

福 井 大 学
学位論文 [博士（工学）]

協働的学びの場としてのワークショップにおける
対話支援の技術に関する研究
- 内発的動機づけとその方法論に着目して -

2013 年 3 月
水 上 聡 子

要 旨

今日、市民社会のあり方に関して様々な問題が指摘され、一方、シティズンシップ教育（市民性教育）への世界的関心も高まり、社会や他者との関わりを通して主体的に生きる市民による共存的社会が重要になっている。近年、まちづくりの人材育成や計画策定への市民参加が広がり、様々なワークショップ（以下、WS）が開催されているが、一方でその手法について論じられ、先行研究では、参加者一人一人が成長し、まちづくりのエネルギーが生まれることの意義やその検証の重要性が指摘されている。そこで、「意識・知識・スキル」の3つが重要とされているシティズンシップ教育のうち、本研究では、意識を育むためのスキルを重視し、その方法論の試行と検証に取り組むこととした。

WSは講演やシンポジウム等と異なり、複数の参加者がともに作業を通して育ち合う「協働的学びの場」であり、会話でも議論でもなく「対話の場」であるとの指摘もふまえ、WSのファシリテーションは「対話支援の技術」であり、特に、本研究では、意識を育むためのスキルとして「対話支援の技術」に関する試行と検証を行うこととした。

一方、意識の育みを「主体性の育み」の観点から注目した結果、「内発的動機づけ」が不可欠であるとの考えに至った。アメリカの心理学者デシとライアンは、「内発的動機づけ」は有能性、自律性、関係性という3つの生得的な心理的欲求が同時に満たされることで生まれるとしている。そこで、WSという協働的学びの場において、3つの欲求要素の充足から内発的動機づけをめざすこととし、「対話支援の技術」として「学びの形態・営み・階段」からなる方法論を開発・試行した。そして、3つの心理的欲求や意識・行動がどのように変化するかを方法論との関係で検証することを本研究の目的とした。

本研究では、2009～2012に筆者が担当したWSにおいて方法論の試行と検証を行った。対象者は、福祉職員1、福祉職員2、NPO関係者、公民館職員、土木系技術者、まちづくり交歓会参加者の6集団である。これらで得た結果をもとに、本論文は、序章（研究の背景・目的・方法）、第1章～第3章の本論、そして結論としての終章で構成する。

第1章では、福祉職員1を対象にWSを実施し、52の美德項目を用いて自らの得意・苦手を探究した結果、有能性・自律性・関係性という3つの欲求要素の基本特性と終了時・1か月後の変化を意識・行動面から読み取ることができた。特に、苦手な美德項目（課題とする欲求要素）の変化と「学びの形態、営み、階段」との関わりを明らかにすることにより、苦手要素を重点的に支援することが3つの欲求要素の充足につながり、内発的動機づけに向けて効果的な支援が可能となることを検証した。

第2章では、福祉職員2とNPO関係者を対象に、学びの営みに「規模」や「方向性」の視点を新たに加えて方法論をさらに丁寧に分析した結果、ペアワーク（またはグループワーク）と全体ワークの違いや双方向の学びの意義など新たな特徴が示された。また、クラスター分析の結果、学びの営みどうしの関係に特徴を見出すとともに、学びの達成度や達成数とのクロス分析の結果、学びをより達成している対象者ほど1か月後の変化を生み出していることが明らかとなった。さらに、学びの階段を3層構造で捉えることで、学びの営みとの関係がより明確となり、効果的な営みの展開方法が明らかとなった。

第3章では、まず、公民館職員、土木系技術者を対象に、第1, 2章で示された3つの欲求要素の特徴と比較した結果、共通点および異なる傾向性があることがわかり、集団それぞれの心理的特性をふまえた支援の重要性を明らかにした。続いて、公民館職員の学びの達成度や達成数を分析した結果、多くを達成した方が終了時に変化がみられ、第2章と同様であることがわかった。また、学びの営みに関する記述から、プログラム設計上のねらいがそれぞれ達成されている様子を明らかにした。さらに、土木系技術者では心理特性（内面性・社会性）について1か月後の調査を実施した結果、課題としていた欲求要素が変化した様子を読み取ることができ、現場での実践を通して成長した様子が明らかとなった。最後に、まちづくり交歓会参加者の終了時と1か月後の記述調査から、年齢、地域、立場等を超えた一般市民が、協働的学びを通して有能性・自律性・関係性それぞれに気づきや成長を得た様子を読み取ることができた。

以上、内発的動機づけをめざして3つの欲求要素に焦点をあてて分析を進めた結果、協働的学びの場としてのWSを経て、対象者の3つの欲求要素は変化し、終了時、1か月後に意識・行動が変化することが明らかとなった。そして、参加者の心理的欲求の特性をふまえて、「学びの形態、営み、階段」というプログラムの設計とファシリテーション、つまり、「対話支援の技術」という方法論を工夫していくことで、より効果的に内発的動機づけを生み出し、参加者の主体性を育んでいく可能性を明らかにした。

終章では、第1～3章で得られた成果を総括し、特に、課題とする欲求要素（苦手とする要素）ごとに効果的な方法論を整理するとともに、本研究で試行した方法論を様々な領域の学びの場において応用できるものとするため、一般化、日常化の視点を含めて提言を行い、最後に、今後の方向性と展望を述べて本論文を締めくくった。

A STUDY ON TECHNIQUE TO SUPPORT DIALOGUES IN THE WORKSHOP
AS A PLACE FOR COOPERATIVE LEARNING

- Focusing on intrinsic motivation and its methodology -

Recently the cultivation of human resources for town development and the participation of citizens in town planning have often been held, and there are various types of workshops (“WS”). On the other hand, the methodology to facilitate them have been argued and some previous studies have pointed out the significance on how each participant was developed and created the energy for town development and the importance on how we can measure such development and energy.

Those three elements as “consciousness, knowledge, and skill” are important in the citizenship education, and skill is important to develop consciousness. In addition, WS is a place for “cooperative learning”, where many participants develop each other through dialog. Therefore the facilitation of WS is “technique to support the dialog”. Then in this study, I aimed to examine and verify the methodology, focusing on the technique to support the dialog.

The intrinsic motivation is essential to develop consciousness. E. L. Deci & R. M. Ryan, American psychologists, concluded that the “intrinsic motivation” resulted from the simultaneous satisfaction of those three innate psychological desires as competency, autonomy and relationship. Then I tried to bring out the intrinsic motivation resulting from the satisfaction of those three psychological desires in the WS as a place for cooperative learning.

In this study, I examined and verified the methodology on the WS that I actually held during 2009 - 2012. The participants in those WS were those six groups such as two social welfare staff groups, NPO staff, community center staff, civil construction engineers, and citizens who participated in the town meeting.

The examination on the three psychological desires of those groups clarified that those three desires were changed, and also their consciousness and behavior showed some changes at the completion of WS and one month later respectively. In addition, it showed the possibility to bring out their intrinsic motivations effectively by applying the methodologies (“technique to support the dialog” = “conformation of dialog”, “behaviors” and “steps”), which was provided in this study, to the design of program and the facilitation based on each characteristic of psychological desires of participants. Particularly, those examinations demonstrated that participants obtained more intrinsic motivation by increasing their sufficiency level in unsatisfied psychological desires.

Lastly, I provided the list that shows the effective methodologies by psychological desire, and made a proposal on how to generalize the methodologies that were examined in this study so as to utilize them for workshops in the various fields.

■ 目次 ■

序章

1. 研究の背景	1
2. 研究の目的と位置づけ	7
3. 研究の仮説と方法	13
4. 研究の構成	17

第1章 第1集団の欲求要素の特徴と方法論の検証

1. 仮説と検証のための方法	19
1-1 仮説	19
1-2 WSの実施概要	20
1-3 調査分析方法	23
2. 仮説の検証	26
2-1 仮説1の検証	26
(1) 心理特性と欲求要素の変化	26
(2) 変化類型別にみた変化の特徴	35
2-2 仮説2の検証	37
(1) 変化類型別にみた方法論との関係	37
(2) 美德教育プログラムの「5つの戦略」の定性的分析	44
3. まとめと考察	48
(1) 「欲求要素」の基本特性と変化の特徴	48
(2) 欲求要素の変化と「学びの形態、営み、階段」の特徴	48

第2章 第2・第3集団の欲求要素の特徴と新たな視点を加えた 方法論の検証

1. 仮説と検証のための方法	51
1-1 はじめに	51
1-2 仮説	51
1-3 WSの実施概要	52
1-4 調査分析方法	54
2. 仮説の検証	57
2-1 仮説1の検証	57
(1) WW, FTの基本特性	57
(2) 「欲求要素」「心理特性」の変化の特徴	59
2-2 仮説2の検証	61
(1) 「欲求要素」と「学びの営み」の関係	61
(2) 「学びの営み」の相互関係	62
(3) 「学びの営み」の達成数	63
2-3 仮説3の検証	66
(1) 「学びの営み」と「学びの階段」の関係	66
(2) 一人の対象者にみる「学びの階段」と「学びの営み」	67
3. まとめと考察	69
(1) 「欲求要素」「心理特性」から捉えた苦手要素の特徴と変化	69
(2) 対話支援としての「学びの営み」「学びの階段」の特徴	69

第3章 その他の集団の欲求要素の特徴とこれまでの方法論との 比較

1. 仮説と検証のための方法	71
1-1 はじめに	71
1-2 仮説	71
1-3 WSの実施概要	72
1-4 調査分析方法	76

2. 仮説の検証	78
2-1 LF, GE に関する検証	78
(1) LF, GE の欲求要素の基本特性	78
(2) LF, GE の終了時と1か月後の変化	79
(3) LF の終了時変化と学びの営みとの関係	83
2-2 CM に関する検証	88
3. まとめと考察	91
(1) LF, GE に関するまとめと考察	91
(2) CM に関するまとめと考察	92

終章 結論

1. 第1～3章の総括	95
(1) WS 開始時における対象者の基本特性について	95
(2) WS 終了時・1か月後における対象者の変化について	97
(3) 協働的学びの場を支援する方法論について	99
2. 協働的学びの場に向けての提言	105
3. 今後の方向性と展望	106

参考文献	109
注	110
謝辞	112

序章

1. 研究の背景

1) はじめに

アラスデア・マッキンタイアは、『美徳なき時代』（篠崎, 1993）の中で、「18 世紀ヨーロッパの啓蒙主義は、理性だけで道徳判断の本性と根拠についての結論に到達するとしたが、実際は、どんな種類の道徳的コンセンサスにも到達できない深刻な無能力であった」ことを指摘し、「以前の伝統には、徳という卓越した性質があり、それを所有している人たちは、人間の協力的な実践活動に内的な諸善を達成することができる」、「それらは、個人の生にとっての善を達成するのに必要なものと同じ性質であるとともに、諸個人が活躍する共同体にとっての善のために要求されるものと同じで、正義、勇気、誠実、節度などがこれにあたる」と述べ、「これらの伝統を拒絶し断片化した啓蒙主義の時代以来、私たちは、“美徳なき時代”に生きている」とした。

今日、無縁社会に代表される地域共同体の衰退をはじめ、市民社会のあり方に関する様々な問題が指摘される中で、社会や他者との関わりの中で主体的に生きる市民による共存的社会が求められている。鈴木等(2005)は、「市民」とは「自分が社会における存在であることを自覚しているか、自覚していなくても社会的存在として行動している個人である」としている。こうした市民は、情熱、奉仕、親切、協力、和、責任、正義、創造性、思いやり、郷土愛や人類愛など、様々な美徳を有すると推測される。これらは、先に述べた啓蒙主義時代以前の共同体に存在し、以降の時代において希薄化しつつある「人格の文化」と考える。

大沢等(1995)によれば、ニーチェは、多数者と同じようにふるまうことに価値を置いて生きる人々を畜群(羊・山羊・牛などの温順で飼いならされた群居性動物)と呼び、人間を卑小化・病弱・凡庸化・均質化するものとして民主主義社会を批判した。近代化を経て、自由・平等や民主主義の枠組みが整ったかのように見える現代社会の中で、漫然とした豊かさのもと、一人一人が自己を確立し目標を持って生きることが難しい状況にある我々は、畜群的様相を呈しているとも考えられる。

竹内(2007)が指摘するように、「法の下での平等を保障する代わりに国家への帰属意識をもたらし、民主主義政治は選挙という手続きを通じてゲームとなり、資本主義経済は企業の利潤や GDP を増大させることを自己目的化した結果、効率主義、合理主義が優先する社会環境の中で、人間疎外、自然破壊は進み、グローバルな経済格差や環境問題が深刻化した近代」の結末として、現代社会に生きる我々は、これからの社会のあり方を模索し、明日の社会を創造する新たな市民像を構築していく必要があると考える。

本研究では、このような問題意識のもと、近代化の限界と現代社会の諸問題の認識をふまえ、自らの意志で社会との関わりを通して行動できる新たな市民像を探求するものである。従って、本論文における「市民」という用語は、「A 市という行政区の住民」「都

市に住む住民」「中産階級の人々」等の意味と区別して使用する。

2) シティズンシップ教育の広がり

‘90年代に入り、若者の政治離れ、社会の多様化・複雑化にともなう共同体意識の希薄化、公共性崩壊の危機など様々な社会背景により、シティズンシップ教育への関心が世界的に高まった(小玉, 2006, 嶺井, 2006)。シティズンシップは、市民権という法的な地位をさすとともに、それを行使する人間に求められる「資質や技能」としての市民性をさす。デランティ(Delanty, G.)によれば、近代的シティズンシップは、権利、義務、参加、アイデンティティの4つの構成要素から成り、そのいずれが重視されるかは政治思想的伝統により異なるが、大きな流れとして、国家との権利・義務関係による法的地位としてのシティズンシップから、市民社会への实际的参加やアイデンティティの持ちようを重視する見方へと変化してきている。それは、「責任の共有」と「実際の行動」を重視する行動的シティズンシップ(active citizenship)である。国家から与えられた権利の受益者、義務の履行者としてだけでなく、コミュニティへの帰属意識を持ち、その運営に能動的に参加する、社会の形成者、行為主体としての市民といえる(嶺井, 2006)。

表1では、シティズンシップとは、「個人が自己を守り、自己実現を図るとともに、より良い社会の実現に寄与する目的のために、多様な関係と積極的に関わろうとする資質」であり、シティズンシップ教育とは、「市民一人ひとりが、社会の一員として、地域や社会での課題を見つけ、その解決やサービスの提供に関わることによって、よりよい社会づくりに参加・貢献するために必要な能力を身につけさせることを目標とした教育」であるとされている(経済産業省, 2006)。

表1 シティズンシップとシティズンシップ教育の定義

●シティズンシップ

多様な価値観や文化で構成される社会において、個人が自己を守り、自己実現を図るとともに、より良い社会の実現に寄与するという目的のために、社会の意思決定や運営の過程において、個人としての権利と義務を行使し、多様な関係と積極的に関わろうとする資質。

●シティズンシップ教育

市民一人一人が、社会の一員として地域や社会での課題を見つけ、その解決やサービスの提供に関わることによって、急速に変革する社会の中でも、自分を守ると同時に他者との適切な関係を築き、職に就いて豊かな生活を送り、個性を発揮し、自己実現を行い、さらによりよい社会づくりに参加・貢献するために必要な能力を身につけることを目標とした教育。

「シティズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究会報告書」(平成18年3月経済産業省)

表 2 シティズンシップを発揮するために必要な 3 つの能力

<p>●意識●</p> <p>(1)自分自身に関する意識 向上心、探究心、学習意欲、労働意欲など</p> <p>(2)他者との関わりに関する意識 人権の尊重、多文化・多様性の尊重、異質な他者への敬意と寛容、相互扶助意識、ボランティア意識など</p> <p>(3)社会への参画に関する意識 法令・規範の遵守、政治への参画、社会に関与し、貢献しようとする意識、環境との共生や持続的な発展を考える意識など</p>
<p>●知識●</p> <p>(1)公的・社会的な分野での活動に必要な知識 教養・文化・歴史、思想・哲学、社会的規範、ユニバーサルデザイン、環境問題、南北問題、まちづくり、NPO・NGOなど</p> <p>(2)政治分野での活動に必要な知識 わが国の民主主義の仕組み(国民主権、代議制、三権分立、政党など)、国民の権利・義務、基本的な法制度、政府の仕組み(内閣、府省、財政など)、住民運動、住民参加、情報公開、戦争と平和、国際紛争、海外の政治制度など</p> <p>(3)経済分野での活動に必要な知識 市場原理、景気、資本主義の仕組み、ボーダーレス経済、消費者の権利、労働者の権利、多様な職業の存在と内容、税制、社会保障制度(年金、保険等)、金融・投資・財務、家計、医療・健康、各種ハラスメント、犯罪・違法行為、CRS(企業の社会的責任)など</p>
<p>●スキル●</p> <p>(1)自己・他者・社会の状態や関係性を客観的・批判的に認識・理解するためのスキル 自分のことを客観的に認識する力、他者のことを理解する力、ものごとを俯瞰(ふかん)的に捉え、全体を把握する力、ものごとを批判的に見る力</p> <p>(2)情報や知識を効果的に収集し、正しく理解・判断するためのスキル 大量の情報の中から必要なものを収集し、効果的な分析を行う力、ICT・メディアリテラシー、価値判断力、論理的思考力、課題を設定する力、計画・構想力など</p> <p>(3)他者とともに社会の中で自分の意見を表面し、他人の意見を聞き、意思決定し、実行するためのスキル プレゼンテーション力、ヒアリング力、ディベート力、リーダーシップ力、フォロワーシップ(多様な考え方や価値観の中で、批判的な目でチェック機能を果たしたり、リーダーの意を汲(く)んで行動したり、適切な役割を果たす力)、異なる意見を最終的には集約する力、マネジメント力、紛争を解決する力、リスクマネジメント力など</p>

『シティズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究会報告書』(平成18年3月経済産業省)

3) わが国の次世代の現状

ユニセフ 2007 年の発表によれば、OECD に加盟する先進 25 ケ国の 15 歳を対象とした「幸福度調査」において、わが国の子どもたちは、「孤独である」が 29.8% (平均 7.4%) で 2 位に大差をつけ 1 位、「やっかいで場違いな存在」も 18.1% (平均 9.8%) で 1 位となり、「30 歳になった時、どんな仕事についていると思うか」との質問に対し、「非熟練労働 (low skilled work) への従事」と答えた割合は、25 ケ国中最高の 50.3% で 2 位に大差をつけた。これらは、「自尊心」「自己肯定感」「自己有用感」、「意欲」「向上心」の低さを表している (ユニセフ, 2010)。

「競争しないのに学力世界一」で注目されるフィンランドは、OECD が 3 年ごとに実施している PISA (Programme for International Student Assessment ; OECD が 3 年ごとに実施している 15 歳対象の国際学力調査) で上位を占め、一方、わが国の順位の低下が問題になった。フィンランドの教育現場では、1994 年に「教える」から「学ぶ」へ教育大改革が行われ、発想力、論理力、表現力、批判的思考力などからなる総合的なコミュニケーション力を重視した「主体性を育む」教育が展開され、わが国では、国際学力が低下したとの理由で、「生きる力」の育成をめざした「ゆとり教育」の見直しが進んでいる (北川, 2005、福田, 2006)。

青少年のボランティア活動を推進してきた巡静一は、現代青少年像として、①自立力の低下、②連帯感の欠如をあげ、「現代社会は、青少年の人格形成において、自立への歩みに多くの障害があり、自己の役割や生き方に対する目標を明確に見出すことができない。他との関係の中で自己の存在感を涵養したり、他と積極的にふれあったり、協力しあったり、社会参加したりしていく方向に乏しく、自己中心である」と述べる。「個性重視と価値観の多様化が広がり、人と人との直接的なかかわりの希薄化が進んだが、本来、個性重視も価値観の多様化も、違う個性や価値観を相互に認知してこそ、社会のなかで共存しつつ、「個」を確立できるものであり、個と集団、公と私を社会全体で構築する必要がある」としている(長沼, 2003)。

また、門脇(1999)は、「わが国の若い人々に欠けているのは、社会への適応力というより、自らの意思で社会を作っていく意欲とその社会を維持し発展させていくのに必要な資質や能力である」と述べ、「人間が、互恵的利他行動ができるのは、他の人が今どんな立場に置かれていて、どのような心の状態にあるかを的確に理解できるからであり、その社会力の下地は、①他者を認識する能力、②他者への共感能力、感情移入能力である」としている(長沼, 2003)。

4) これからのシティズンシップ教育

「21 世紀型の市民は、単なる道徳的規範の順守や社会への適応だけではなく、社会の一員として、主体的に他者とかかわりつつ、生活を営んでいく。個と集団がよりよいパートナーシップを築き、集団の成員が、それぞれの役割を適切に遂行し、協働し、相応の責任を負う。」長沼は、こうした「市民」を育むために、「行動しつつ検証していくタイプの学びの場が必要であり、集団や社会のありようを見つめ、その中で生きる自己の姿を鏡にうつし、研鑽を深めていく姿勢が求められる」と述べ、シティズンシップ教育の先進国である英国の例を挙げて(図 1)、学習者自身が関わった度合いが高いものほど、学んだ内容が定着する割合が高いことを指摘している(長沼, 2003)。

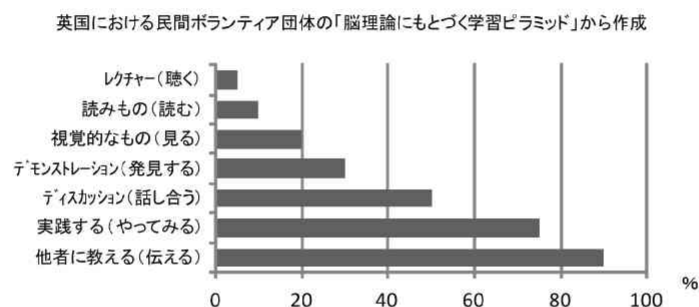


図 1 指導法の違いによる内容獲得の度合い

近年、我が国では、自立的な市民社会の形成をめざし、懇談会、座談会、フォーラム、ワークショップ(以下、WS)など市民参加型の集まりや学びの場が様々な形態で開催されている。これらは、教科書や文献等による自己完結型の学習、講義や講演、シンポジ

ウム等の一方向型の学習に比べ、双方向の学びとなり、「一人一人が主役」「相互交流や共同作業」「対話重視」などの特徴を持つ。行政主導ではなく、市民による民主的な政策検討やボトムアップ型のまちづくりの手法が普及してきたことの意義は大きい。

しかし、一方で、市民参加の免罪符となり、合意形成過程をふまえた証として開催されるなど「WS の危機」が指摘されている(木下, 2009)。そうした場合、住民意識は、受動的になり、反発感情などを生む場合もある。また、既定のプログラムの中で操作されているような感覚を持つこともあれば、一方では、自由に発言できる空気の中で、互いの立場を尊重することなく、個々の自己主張を展開する場合もある。さらに、それぞれの立場、知識や思考力、コミュニケーション力等の違いにより自己表現に格差が生じ、発言力の弱い人の声を十分に引き出すことが難しい場合もある。筆者は、ファシリテーターとして様々な市民参加の場に携わる中で、これらのことを実感するに至った。

木下は、「WS は、それ自体が目的ではなく、主体性が目覚め、人がつながり、創造的に前に進むための道具であることをふまえ、参加者一人一人の反応を見ながら柔軟に進めることが重要である」とする(木下, 2009)。従って、住民参加の免罪符とすることはもちろん、知識や特定の価値観を一方的に与えたり、様々なスキルの枠に参加者を取り入れたりすることを避ける必要があり、「お互いの尊重の上に一人一人が主体的意識を育む」という最も重要な視点を見失うことのないよう、境界線の設定などの配慮が重要である。

5) 内発的動機づけの重要性

主体性の重要性について述べてきたが、市民が主体性を欠く場合は、自ら進んで行動しないばかりか、問題の原因を他にのみ求めたり、解決においても依存傾向が高まったりする可能性がある」と推察する。

主体性の育みには、「内発的動機づけ」が重要であり、「内発的動機づけ」があれば、外部評価や報酬など外発的な要因ではなく、「したいからする」というように活動そのものに目的や意義を見出し、意欲を持ち、自ら望んで取り組むことができ、喜びや達成感を得ることができる。「内発的動機づけ」は、「内発的欲求」が充足されることにより可能となるが、内発的欲求には①有能性への欲求、②自律性への欲求、③関係性への欲求があり(表1)、デンとライアンは、「これらの心理的欲求はすべて成長に向けての生得的な傾向性であり、これらの欲求が同時に満たされるような条件のもとで人は意欲的になり、パーソナリティが統合的に発達する」としている(上淵, 2007)。

表1 3つの心理的欲求要素

1 有能性への欲求 need for competence
・環境と効果的にかかわり、学び、有能でありたいと思う欲求。
2 自律性への欲求 need for autonomy
・自由な意志と自己選択の感覚をもって、自ら行動したいと思う欲求。
3 関係性への欲求 need for relatedness
・他者とかわり、愛し愛されたい、思いやってあげたい、思いやりを受けたいと思う欲求。

筆者は、様々な人材育成やまちづくりの現場、市民協働等の政策検討の場に参加する中で、市民の主体性の育みには、内発的動機づけが不可欠であり、そのための心理学的、教育学的支援の必要性を痛感するに至った。

そこで、本研究では、内発的動機づけに主眼を置いて、市民の主体性を育むことをめざし、その方法として、WS という協働的学びの場において教育・心理学的アプローチを試行し、検証することとした。

ペンティ・ハッカライネン（フィンランド国立オウル大学副学長）は、「PISA で好成績を取めたフィンランドでは、PISA シンドロームが生じており、教師は、好成績維持のために本当に何が大切であるのかを見失うかもしれない」とし、「学習に対する“モチベーション”が今後の大きな課題である」と述べる。また、学習上の問題ではなく、社会的な人間関係や文化的適応などが原因で発達が困難になり、特別支援の必要な子どもが増えており、生徒一人一人の心理的な原因に寄り添い、理解した上で「動機づけ」を行うことの重要性を指摘している。そして、これからの課題は、「子どもたち自身が責任を持って生きていける力をどう支援していくかということであり、そのために、“モチベーション”を上げる教育をいかに行っていくかが重要」としている（福井大学におけるシンポジウム, 2009）。田中孝彦（都留文化大学大学院臨床教育実践学）は、教育目標を数値化して評価することの問題を指摘するとともに、生きて学び成長する主体として、子どもを理解し、寄り添うためには、「スキルやテクニックではなく、自らの教師像を考え直し、子どもを理解するためのカリキュラムを再構築する必要がある」と述べる（福井大学におけるシンポジウム, 2009）。これらのことから、主体的に生きる力を育む上で内発的動機づけが重要であり、そのためには一人一人の心理特性の理解とそれらを考慮した上での支援が不可欠であると考えられる。

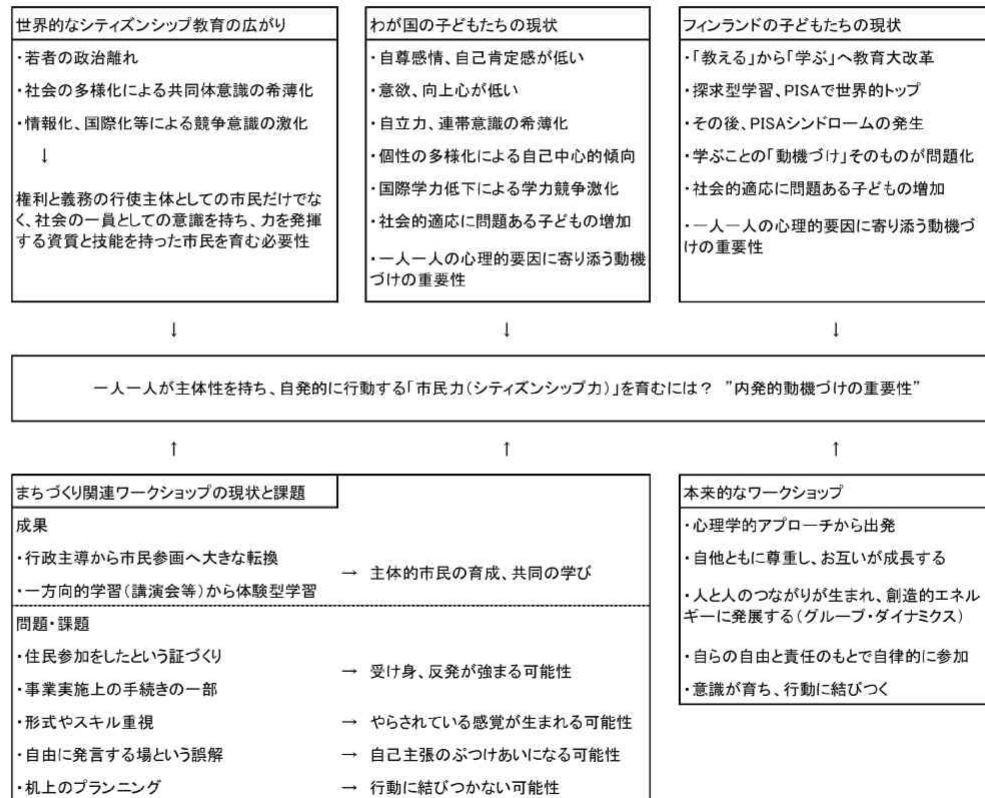


図2 研究の背景

2. 研究の目的と位置づけ

1) 研究の目的

「シティズンシップ教育には、①意識、②知識、③スキルの3つの育成が重要であるが、シティズンシップを発揮するために必要となる意識は、人々が、知識とスキルを活用してシティズンシップを発揮する際の原動力やモチベーション(動機)になるもので、必要な知識とスキルが備わっても、意識が弱ければ、行動にはならない」として、意識の育みの重要性が指摘されている(経済産業省, 2006)。

本研究では、特に「意識の育み」に着目するとともに、意識を育むためのスキルについて、その方法論の検証を行うことを目的とする。WSは講演やシンポジウム等と異なり、複数の参加者がともに作業を通して育ち合う「協働的学びの場」である。そして、会話でも議論でもなく「対話の場」である^{注1)}という指摘(中野・堀, 2009)から、WSのファシリテーション^{注2)}は「対話支援の技術」と考えられる。従って、本研究において、意識を育むためのスキルとは、「対話支援の技術」と捉える。

本研究における「意識の育み」は、「主体性の育み」を意味し、「内発的動機づけ」が生じることで主体性はよりよく育まれるという考えにもとづき研究を進める。先に述べた通り、「内発的動機づけ」は、有能性、自律性、関係性という3つの生得的な心理的欲求が同時に満たされることで生まれるとされている。このことから、WSという協働的学びの場において3つの欲求要素を充足することで内発的動機づけをめざすこととし、方

法論として「学びの形態・営み・階段」からなるプログラムを開発・試行する。そして、3つの欲求要素や意識・行動がどのように変化するかを方法論との関係で検証することを本研究の目的とする。

木下(2009)は、「WSの起源を探るには広範囲な研究が必要であるが、本来的なWSの底流には、意識の変化に着眼する心理学的アプローチが不可欠である」と述べていることから、心理学的支援の重要性を分析することに意義を見出すことができると考える。

2) 研究の位置づけ

① シティズンシップ教育、市民性教育に関する既往研究

シティズンシップ教育、市民性教育に関する既往研究をみると、先進国であるイギリス等の国々との歴史や実践などの比較研究、学校教育における実践と課題に関するものなどがみられる。

藤原(2008)は、国内の小中学校の「市民科」設置の動きを捉え、教科教育的観点からその評価と課題の整理を行っている。1つは、道徳と「総合」の時間を統合し新教科として導入した例で、自己管理、生活適応、集団適応、文化意識、社会規範意識、職業・キャリア形成意識など規範的(共同体的)色彩の濃い市民的資質の獲得をめざすものであり、1つは、フィールドワークやプレゼンテーションなど多様な活動を通して「伝える力」とスキルの獲得をめざしたものである。もう1つは、社会科の授業改革であり、「価値判断力と意思決定力」こそ市民的資質であるとして、価値観や意見が分かれ対立する社会的論争問題の学習と問題解決のための提案を行っている。

その上で、英国のシティズンシップ教育の3層構造、すなわち「政治的素養」(知識理解)、「社会的・倫理的責任」(意思決定・価値判断)、「コミュニティへの参加」(社会参加)のうち、知識理解は、現在の社会科の公民的な内容で扱われているが、社会的論争問題における価値判断や意思決定、問題解決に関わる社会参加は、道徳や「総合」などで部分的または曖昧な扱いになっているとし、この3層構造をこれからのシティズンシップ教育として、「総合社会科としての市民科」という形で実現することを提案している。

葉袋等(2008)は、シティズンシップ教育には、知識に加え、情報を収集・分析し、様々な立場から考え、周囲と対話しながら問題に取り組むスキルの重要性を指摘し、北欧や英国の教科書分析を通して、設問設定がいかに重要かを指摘している。そして、それらの設問の答えを考えることにより、社会や自分自身を見つめ、時には批判的な眼を持って向き合い、一つとは限らない答えを探索することで、スキルを身につけていくことができると述べる。

本多(2011)は、国際学力調査(PISA)の結果、日本の児童生徒が、①思考力・判断力・表現力、知識・技能を活用する能力の不足、②学習意欲、学習習慣・生活習慣に課題があること、③自分への自信の欠如や将来への不安、体力低下等の問題があることが明らかとなったと指摘している。そして、社会の変化に対応する能力、生きる力を育む教育の重要性が高まっているとした上で、「社会科」は、暗記中心ではなく、社会参画を通し

て、より良い社会を創る人材の育成を目標とした教科であり、2006 年の改正教育基本法および学校教育法で、「主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」といった一文が明記され、2008 年度版中学校学習指導要領の地理的分野において、「地域の課題を見出し、地域社会の形成に参画し、その発展に努力しようとする態度を養う」という内容が加わったことを紹介している。また、市民性の育成を目指した社会参加学習として、海外での事例と国内での実践からシティズンシップ教育の可能性を論じており、例えば、地域住民との交流を通して政策提言を行った福井県美浜町新庄小学校の取り組みなどである。

当小学校では、深刻な過疎化が進む地域の現状をふまえ、子どもたちによる町づくりの提言「新庄ふれあいフォーラム」を開催し、それをきっかけに小学校と地域住民との交流が始まり、新庄村づくりの集いや地域でのホームステイなど様々な企画を実現した。これらは、地域に住む当事者としての子どもたちや住民が、公共的物事について考え、実行し、自治体の政策にも影響を及ぼす教育活動であり、よき市民を創るための市民性教育であるとした上で、教師の指導力が重要であると指摘している。

以上のように、シティズンシップ教育には、実践活動、フィールドワークなど実体験を通じた知識や意識の育み、対話や意見表明などのコミュニケーションスキル、価値判断力、意思決定力などの育みが重要であり、子どもたちの育ちを支援する教師等の指導力が重要であることがわかる。

② 市民参加のための WS に関する既往研究

まちづくり WS の成果を評価する研究としては、藤芳等(1997)が、住民主体の地域づくりにおける連続 WS を分析する中で、提案された地域づくり施策のうち住民主体で実施するものが全体の 87%を占めたことをもとに、連続 WS が参加者の地域に対する主体性の形成に貢献したと報告している。

倉原(1999)は、まちづくりの現場や一連の計画プロセスにおいて WS が盛んに行われるようになった近年の動向を捉えた上で、住民やユーザーの参加は専門家や事業主体のみではできない質の高い計画や住環境を生み出すだけでなく、参加者各主体の「学びの場」としての側面が各人の新しい自己の発見・創造につながり、価値観・生活観を豊かにすることによって、まちづくり人として成長することの意義を伝えている。そして、WS 終了後も、自主的に課題に取り組み、継続的な関わりの意志を示すなど参加者の意識・行動面の成長の様子を報告している。これらの背景として、多様な立場や経験・考えを持つ人々が自らの意志で自由に意見を述べ、相互に触発し合えたことで当初の WS の目的からさらに視点が広がり、まちづくりへの関心、愛着、責任、自負などが高まったことを指摘している。そして、互いの自己表現を通して、共感をともなう創造的体験が広がり、新しい暮らし方や生き方を生成する機会になったこと、自らの意志にもとづく自己開示や場の力が個を育んだことを伝えている。

大西・富澤(2007)は、320 件(1970～2005 年)におよぶ地域・まち・まちづくり・都市・都

市計画を対象とした学習・教育に関する学術研究と実践報告を分析する中で、市民がまちづくりの実現に向けて主体的に行動する意欲を育むことの重要性・必要性を指摘し、従来の市民のためのまちづくり学習の方法が、参加者の意欲や効果に配慮した学習手法やコンテンツ等への論考まで及んでいないことをふまえ、「まちづくりに参画する市民」を育てるまちづくり学習には、まちの知識をはじめ、まちに対する判断規範、感情、参画の意志の向上に直結した学習コンテンツが必要であり、他者との協働作業に対処できる作法や技術を身につけることができる配慮が必要であること、実施主体にとっての「事業目的」と学習者にとっての「学習目標」を区分してプログラムを設計することで、学習者が自らの新たな側面や直面する課題に目を向けられるように誘導することが重要であることを指摘している。これらの課題設定から、学習者の意識と行動を効果的に変容させるためのプログラムの提案を教材開発や連続講座を設計する形で行っている。

伊藤・原田(2011)は、我が国で80年代に紹介され、90年代から広がったまちづくりの現場におけるWSの系譜を紹介した上で、多様化する合意形成の代表的な手法である市民討議会（ブラーヌクスツエレ）とワールド・カフェの概要をまとめ、先行するまちづくりWSとの比較を行っている。その中で、これまで、まちづくりWSに関する事例報告の蓄積や手法の開発は進んできたものの、まちづくりWSによる合意形成の意味や正当性に関する研究を扱う学問分野がなく、まちづくりの現場で関係者が感じてきた手応えを社会的、心理学的、政治学的に理論化することが困難であったことを述べている。

まちづくりWSは、90年代に公園のような施設計画に始まり、次第に公共建築の計画に広がって行き、総合計画や都市計画マスタープラン、区画整理事業や地区計画、河川や道路の整備計画など広範囲の利害関係者に関わる領域に拡大し、2000年を迎え地方分権一括法の成立を背景として、自治基本条例など行政と市民の協働のルールづくり等へも広がって行ったのに対し、市民討議会は、1979年にドイツで定義づけられ、解決が必要な真剣な課題に対し、住民台帳から無作為抽出された参加者を対象に有償で行うもので、中立的独立機関が実施主体となり、市民答申という形で報告書を提出する。無作為抽出という点において参加者の構成が一般社会の縮図であり、参加者が偏り、代表性に明確な根拠のないといったまちづくりWSが抱える問題を解決する試みである。我が国では、2005年に東京青年会議所が実験的に行ったのが最初としている。ワールド・カフェは、1995年に知的資本とナレッジ・マネジメントの研究者等がカリフォルニアの自宅で偶発的に始まった対話がきっかけで生まれ、小グループごとの短時間の意見交換の後、一人を残して他のグループメンバーが自由に入れ替わる点に特徴がある。最後に用意されている「全体としての会議」に特別な意味があり、統合することを触発するような質問と数分間の静寂の時間を持つ。これは、合意形成というより、ダイナミックでクリエイティブなイメージで、「協働知」であるとしている。

最後に3つの手法の魅力として、市民討議会は、無作為抽出という点で、これまでほとんど参加の機会がなかった多様な市民が参加の場に登場すること、まちづくりWSは、地域住民など参加者集団の関係性を育み、自己組織化を促す効果があること、ワールド・

カフェは、参加者すべての協働知の創発効果があげられている。

以上より、①年齢、性別、職業をはじめ、生育環境、居住歴、学歴、社会的活動、その他様々に背景が異なる参加者が討議を行うこと、②参加者どうしの関係性の育みや自己組織化が進むこと、③参加者すべてによるダイナミックな創造性が生み出されることの重要性が理解でき、社会学的、心理学的、政治学的意義を窺い知ることができる。

③ 個別の方法論に関する既往研究

個別の方法論については、ナラティブ（物語）、傾聴など特定のスキルを扱ったものがみられる。物語や傾聴は、クライアントと医師やカウンセラーの関係に関する研究が多くみられるが、名畑等(2008)は、まちづくりにおけるキーパーソンのスキルとセンスとして、世田谷での実践を例にナラティブ・プランナーとナラティブ・パーソンの存在意義について考察している。ナラティブ・プランナーとは、住民の志や能力を発見し、意味づけし、励ます存在であることをまちづくりコンクルの審査委員長を長年務めた延藤安弘の「住民の素晴らしい発想と活動に意味づけを行い、力を引き出していくセンスとスキル」を例に定義づけている。ナラティブ・パーソンとは、語りを通してまちづくりを展開させる住民であり、人の思いがけない発言が対立を融和に導いた例をもとに、「人の生活がかかわっているまちづくりはドラマ」と称し、セレンディビティ的センス（予期せぬものを見つけ出し、出会う能力）が重要としている。

牧野(2010)は、「市民性の育成とは、市民としての参加者がファシリテーターに依存することなく、自分たちの力で対等な議論の場をつくり意志決定のプロセスにも参与できる能力を育てることである」とし、市民性を育てるWSの開発として「十字モデル」という「やわらかい議論」の方法を提案しており、①対話や物語をベースとしたやわらかい議論を通して話し合いの筋道を可視化・構造化すること、②そこに安心して参加し、対等に議論できる安全な場づくりが重要であることを指摘している。当研究より、市民性を育てるWSには、対話や物語が有効であること、そのためには安心して参加できる場づくりが重要であることを確認することができる。

④ 内発的動機づけに関する既往研究

内発的動機づけについては、教育、心理の領域を中心とした研究がみられる。竹村(2010)は、介護福祉士養成課程における「実習体験」を通して、有能性・自律性・関係性という3つの心理的欲求満足感が高いほど内発的動機づけが促進され、特に、介護のように人と関わるのが重要となる分野では、利用者との関係性が実習効果に大きく影響することを明らかにしている。一方、宮脇(2008)は、経営や組織マネジメントの立場から、エンパワーメントの条件を外面から与えるだけでなく、組織成員同士の自律性支援の連鎖をつくるのが自分自身を内発的に動機づけることになるとして、エンパワーメントを内面から育む重要性を指摘している。奥野等(2005)は、学生の参画型グループ・エンカウンター成果について分析し、学生にとってそのイメージが「深く、熱く、良い」もの

であり、追跡調査でも、自己直面、共感、傾聴に影響を及ぼしていること、有意な成果は、傾聴、協力、自己の開示と覚知、他者理解などにみられたことを指摘し、企画段階におけるグループ体験が学生の内発的動機づけを刺激し、主体性を促したことを報告している。

⑤ まとめ

以上のように様々な領域において、シティズンシップ教育、市民性教育、市民参加のWS、個別の方法論、そして、内発的動機づけの研究が行われおり、大変興味深い。シティズンシップ教育の現場では、社会科の公民的な知識習得の学習に加え、価値判断や意思決定、問題解決のための社会参加、対話や意見表明などコミュニケーションの力を育む重要性が示され、知識だけでなく、意識やスキル向上のための教育が求められていることがわかる。

一方、これまでまちづくりの現場で関係者が感じてきた手応えを社会学的、心理学的、政治学的に理論化することの重要性が指摘されるとともに、WS という協働的学びの場で、参加者が自由な自己表現を通して相互触発がなされ、新たな価値観や生き方を生成し、それがWS 当初の目的を超えたまちづくりのエネルギーに発展した報告などから、WS の成果を参加者の成長プロセスから分析することの意義を見出すことができる。

また、参加者の意識と行動をより効果的に変容させ、まちづくりに参画できる市民を育てるためには、WS 実施主体の事業目的と参加者の学習目標を区分し、一人一人の感情や意思の向上、協働作業の作法や技術などにも配慮したプログラムをつくることが重要と指摘されていることから、参加者自身の成長に焦点をあてることの意義を感じ取ることができる。特に、個人の感情や意思、協働作業の作法や技術に注目している点が大変興味深い。

個別の方法論については、ナラティブ（物語）が、人の志や意図をすくい上げ、意味づけを行い、励ますことに有効であること、住民のナラティブが、思わぬ展開となり、まちづくりが進むことなどから、そのドラマ性の意義を見出すことができ、物語を聴く姿勢として「傾聴」の重要性も窺い知ることができる。対話や物語というやわらかい議論を有効に進めるためには、安心して参加できる場づくりが不可欠であると考えられる。

内発的動機づけについては、有能性・自律性・関係性という 3 つの心理的欲求満足感が高いほど内発的動機づけが促進されること、内発的動機づけは、外からのエンパワメントだけでなく、メンバー間の相互作用によってさらに高まること、傾聴、協力、自己の開示と覚知、他者理解などを通して刺激され、主体性を高めることなどがわかり、集団での協働的な学びの意義を確認することができた。

以上のことから、WS における市民の成長プロセスと有効な方法論を分析することは、既往研究を深め、進化させる上で意味があると思われる。そこで、本研究では、市民の主体性を育むための方法論と参加者の意識・行動変化を内発的動機づけに着目して教育・心理学的観点から検証する点において、独自性、新規性を見出すことをめざす。

3. 研究の仮説と方法

1) 研究の仮説

先に述べた通り、本研究では、シティズンシップ教育の重要な要素である「意識の育み」に着目するとともに、意識を育むためのスキルに関する方法論の検証を行うことを目的としている。「意識の育み」は、「主体性の育み」を意味し、内発的動機づけが生じることで主体性が育まれるという考えをもとに、内発的動機づけに着目した検証を行う。検証にあたっての仮説は、以下の通りである。

① WS 参加者の基本特性に関する仮説

- WS 参加者の 3 つの欲求要素は一人一人異なり多様性を持つが、マズローの欲求 5 段階説^{注 3)}により、基本的には、関係性に比べて有能性、自律性の欲求充足を課題とする割合が高いのではないかと。(※関係性は第 3 段階、有能性、自律性は第 4 段階と捉える。)
- しかしながら、対象とする集団により、課題とする（充足が低いと考えられる）欲求要素の特徴が異なる場合もあるのではないかと。
- これらの欲求要素の課題を把握し、意識して対話支援を行うことにより、3 つの欲求要素はより効果的に充足されるのではないかと。

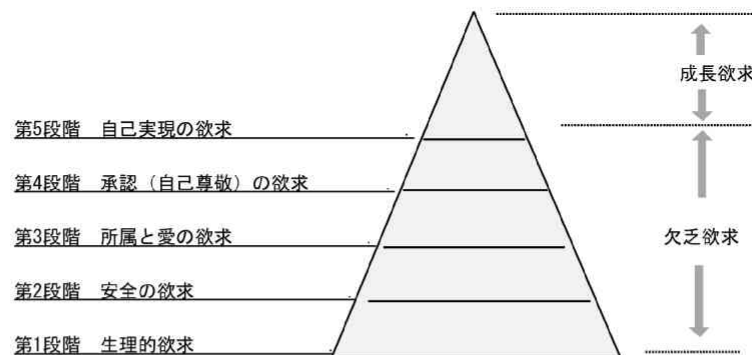


図 3 マズローの欲求 5 段階説

② WS 参加者の変化に関する仮説

- WS 参加者は、協働的学びの場を通して様々な学びを深め、終了時や 1 か月後の調査で、3 つの欲求要素に変化を示すのではないかと。
- 対象者の変化は、課題とする欲求要素の特性によって異なる特徴を示すのではないかと。
- 意識や行動に関する記述を分析することにより、具体的な変化内容から主体性の育みを読み取ることができるのではないかと。
- 意識・行動のよりよい方向への変化は、対象者全てに生じるわけではなく、課題を残す対象者も存在するのではないかと。そして、それらの背景、要因を探る必要性を見出すことができるのではないかと。

③ 協働的学びの場を支援する方法論に関する仮説

- 「学びの形態」「学びの営み」「学びの階段」という方法論を開発、試行することにより、参加者は、協働的学びを展開し、3つの欲求要素を充足させていくのではないか。
- 「学びの形態」では、参加者どうしの対話だけでなく、自分自身との対話や講師（ファシリテーター）との対話を通して、学びを深めていくのではないか。
- 「学びの営み」では、多数の営みを達成した人ほど、学びを深め、意識・行動の変化につながるのではないか。また、課題とする欲求要素によって効果的に作用する営みに特徴があるのではないか。さらに、相乗効果をもたらす営みどうしの関係があるのではないか。これらをふまえ、参加者の特性を把握しながら営みを工夫することで、より有益な結果を導き出すことができるのではないか。
- 「学びの階段」では、学びの営みを展開しながら学びの階段を上っていく上で、それぞれの段階ごとに関係する営みに特徴があるのではないか。プログラムを設計する際にこれらを意識することで、より効果的な学びの場を創出できるのではないか。

2) 研究の対象と方法

本研究の分析対象者は、2009～2012に筆者が担当したWSの参加者である。人や地域社会と直接的にかかわりを持つ職域や活動領域にある人々で、福祉職員1、福祉職員2、NPO関係者、公民館職員、土木系技術者、まちづくり交歓会参加者の計6集団である。WSはそれぞれの主催者の目的に応じて実施された。第1章では、福祉職員1について、第2章では福祉職員2とNPO関係者について、第3章では、公民館職員、土木系技術者、まちづくり交歓会参加者について行った調査分析をもとに対象者の意識・行動変化と方法論について検証を進めた。詳細は以下の通りである。

① 福祉職員1を対象とした研究（第1章）

福井県内のA社会福祉法人とB医療法人の職員研修として実施したWSをもとに検証を行った。施設職員を市民として捉えた背景には、西田(1997)による「組織市民」の考え方がある。「組織市民とは、「組織（コミュニティ）の一員として、主体的な意識を持ち、行動することができる個人であり、組織市民行動とは、職場の従業員が行う任意の行動で、職務として行わなければならないものではなく、給与など外的動機づけのない自発的な行動（例えば、病気で休んでいた人の仕事を支援する、職場に散らかったゴミを掃除するなど）である。Barnard(1938)は、これを協働と呼んだ」としている(西田, 1997)。

第1章の目的は、人とかわる職種である福祉施設職員について、3つの欲求要素の特性、および組織市民としての主体性の変化をWSプログラムとの関係から分析することである。

- WSは2009年6月3日、7月28、30日の計3日に分けて実施され、それぞれ出席者は異なる。参加者（以下、対象者）は、特別養護老人ホーム、老人保健施設、医院など主として高齢者関連の福祉医療施設に属し、介護職を中心に、看護、その他の技術職、事

務職などからなる 57 名である。対象者の詳細は、本論で述べる。

● WS プログラムの開発にあたっては、リンダ・カヴェリン・ポポフ（心理療法士）等により産み出された美德教育プログラム（以下、VP）（大内，2005）を基にしている。VP は、家庭・学校・職場・地域社会など様々な領域において「人格の文化」の形成をめざし、1994 年にグローバルな教育モデルとして国連で表彰されたもので、各国で実践が進んでいる。浦山(2010)は、VP を取り入れたマタニティークラスで母親の自尊感情、特性的自己効力感が高まったことを報告しており、加藤(2006)は、学校教育現場での実践から、美德にもとづく言葉が人の心を動かし、人格形成する力があると報告している。VP で用いる「52 の美德」は表 3 の通りである。WS プログラムの詳細については本論で述べるが、方法論としての「学びの形態、営み、階段」の開発にあたっては、VP の「5 つの戦略」（表 4）を土台とした。内容については本論に記す。

● 調査分析項目は、「心理特性（内面性・社会性）」、「欲求要素（有能性・自律性・関係性）」、「プログラム評価」等であり、対象者が WS を通してどのような変化を遂げたか、その変化には、どのような方法論が影響したのかを明らかにするために実施した。調査内容や分析方法等の詳細は本論で述べる。

表 3 美德教育プログラムの「52 の美德」

愛	自己主張	清潔	無執着
いたわり	自信	誠実	名誉
思いやり	自制心	整理整頓	目的意識
感謝	柔軟性	責任	優しさ
寛大	正直	節度	やすらぎ
寛容	情熱	創造性	勇気
気転	*52 の美德*		友好
共感			優秀
協力	真摯	尊敬	ゆるし
勤勉	親切	忠誠心	喜び
決意	辛抱強さ	慎み	理解
謙虚	信頼	手伝い	理想主義
コミットメント	信頼性	忍耐	礼儀
識別	正義	奉仕	和

表 4 美德教育プログラム「5 つの戦略」

- 1 美德の言葉を話す
- 2 教えに最適な瞬間に気づく
- 3 明確な境界線を設定する
- 4 スピリットを尊重する
- 5 「スピリチュアルな同伴」の技術を提供する

② 福祉職員 2、NPO 関係者を対象とした研究（第 2 章）

第 2 章の目的は、第 1 章と同種および異種の集団において、3 つの欲求要素の基本特性と変化の特徴を比較するとともに、方法論として、学びの営みや学びの階段に「新たな視点」を加えることによって、より効果的な支援の方法を見出すことである。

● 福祉職員 2 の WS

・2010 年 6 月 11 日、7 月 2 日の計 2 日に分けて実施され、対象者は福祉職員 1 と同業種であるが重複していない 33 名である。WS の目的は既報と同様である。対象者の詳細は本

論で述べる。

- ・プログラムは、福祉職員 1 と基本的に同様の内容で実施しているが、学びの営みとの関係を丁寧に見るため、学びの階段を細分化するとともに、3 層構造で捉えている。内容の詳細は本論で述べる。

- ・調査分析項目は、福祉職員 1 と同様のアンケート、ワークシート、ふりかえりシート等を用い、「心理特性（内面性・社会性）」、「欲求要素（有能性・自律性・関係性）」、「プログラム評価」等について行っているが、福祉職員 1 の経験をふまえ、調査結果を定量化するため、「欲求要素」と「プログラム評価」については定量調査と定性調査を行っている。また、方法論に新たな視点が加わったことから、調査分析においても、それらを反映した内容となっている。さらに、分析にあたり各種の統計処理を導入し、定量的評価を丁寧に実施した。調査分析方法の詳細は本論で述べる。

● NPO 関係者の WS

- ・2012 年 1 月 29 日に実施され、対象者は NPO 中間支援組織によるファシリテーター養成講座に参加した 21 名である。NPO 関係者を中心とし、市民活動支援に携わる行政、社会福祉協議会、公民館等の職員も含まれた。WS の目的は市民活動のファシリテーションスキルを学ぶことである。対象者の詳細は本論で述べる。

- ・プログラムは、福祉職員 2 と同様の学びの階段の 3 層構造を基本とし、ファシリテーション講座に必要な要素を組み込んでいる。内容の詳細は本論で述べる。

- ・調査分析項目は、福祉職員 2 と同様のものを用いている。方法論についての新たな視点とそれにとまなう調査分析、および統計処理の導入についても同様である。調査内容や分析方法等の詳細は本論で述べる。

③ 公民館職員、土木系技術者、まちづくり交歓会参加者を対象とした研究（第 3 章）

第 3 章の目的は、さらに新たな 2 つの異集団について、3 つの欲求要素の基本特性と変化の特徴、方法論との関係の有無等を比較するとともに、最後の 1 集団については、終了時、および 1 か月後に 3 つの欲求要素がどのような展開を示しているかを確認することである。

● 公民館職員の WS

- ・2012 年 7 月 25 日に開催され、対象者は、県生涯学習センターが実施した生涯学習担当者研修に参加した 23 名である。公民館職員を中心に市町の生涯学習や社会教育の担当者も含まれた。WS の目的は「対話から始まるまちづくり」をテーマに、市民の生涯学習活動や日々のコミュニケーション、会議やワークショップの運営などに活かすファシリテーションスキルを学ぶことである。対象者の詳細は本論で述べる。

- ・プログラムは、第 2 章と同様、学びの階段の 3 層構造を基本とし、ファシリテーション講座に必要な要素を組み込んでいる。内容の詳細は本論で述べる。

- ・調査分析項目は、福祉職員 2、NPO 関係者と同様に「心理特性（内面性・社会性）」、「欲求要素（有能性・自律性・関係性）」、「プログラム評価」等である。調査内容や分析方法

等の詳細は本論で述べる。

● 土木系技術者の WS

・2012 年 8 月 21 日に開催され、対象者は、建設業協会が実施した技術者研修に参加した土木系技術者 22 名である。民間事業所の土木系職員を中心とし、県の土木系技術者も含んだ。WS の目的は「現場技術者の倫理」をテーマに、日常業務の遂行にあたり、地域社会や自然環境、人と人との関係において発揮すべき倫理に関する現状と課題を整理し、今後の目標を話し合うことである。対象者の詳細は本論で述べる。

・プログラムは、第 2 章と同様、学びの階段の 3 層構造を基本として設計したが、主催者の希望によりワールド・カフェ方式で行った。内容の詳細は本論で述べる。

・調査分析項目は、「心理特性（内面性・社会性）」、「欲求要素（有能性・自律性・関係性）」であり、「心理特性（内面性・社会性）」調査については、1 か月後の協力も得ることができた。「プログラム評価」に関する調査は実施していない。調査内容や分析方法等の詳細は本論で述べる。

● まちづくり交歓会の WS

・2012 年 11 月 11 日に開催され、対象者は、福井市まちづくり交歓会に参加した 45 名である。一般市民や市民団体のメンバーを中心とし、学生、行政関係者も含んだ。WS の目的は「次世代に伝えるシティズンシップ力」をテーマに、大人も子どもも役割を持って自発的に地域に関わり、地域づくりが引き継がれていく社会をめざすための意識とスキルを育むことである。対象者の詳細は本論で述べる。

・プログラムは、第 2 章と同様、学びの階段の 3 層構造を基本としたが、52 の美德項目を用いたワークは行わず、「次世代に伝えるシティズンシップ力」を考えるためのワークや企画づくりワークを中心としている。内容の詳細は本論で述べる。

・調査分析項目は、終了時のふりかえりシートと 1 か月後のアンケートに記述された WS での学びや今後のビジョン等に関する意見を 3 つの欲求要素に分けて整理し、分析した。「心理特性（内面性・社会性）」、「欲求要素（有能性・自律性・関係性）」、「プログラム評価」に関する調査は実施していない。調査内容や分析方法等の詳細は本論で述べる。

4. 研究の構成

本研究は、序章、および第 1 章、第 2 章、第 3 章からなる本論、そして終章から構成される。

序章では、研究の背景、目的、方法、構成について述べている。

第 1 章は、2009 年に福祉職員 1 を対象に実施した WS について、その内容と成果の詳細を明らかにし、次の 3 節で構成される。1. 仮説と検証のための方法、2. 仮説の検証、3. まとめと考察である。

第 2 章は、2010 年に開催された福祉職員 2 と 2012 年に開催された NPO 関係者の WS について、その内容と成果の詳細を明らかにし、次の 3 節で構成される。1. 仮説と検証のための方法、2. 仮説の検証、3. まとめと考察である。

第3章は、2012年に開催された公民館職員、土木系技術者、まちづくり交歓会参加者のWSについて、その内容と成果の詳細を明らかにし、次の3節で構成される。1. 仮説と検証のための方法、2. 仮説の検証、3. まとめと考察である。

以上をふまえ、終章では、第1～3章で得られた成果を総括し、特に、課題とする欲求要素（苦手とする要素）ごとに効果的な方法論を整理するとともに、本研究で試行した方法論を様々な領域の学びの場において応用できるものとするため、一般化、日常化の視点を含めて提言を行い、最後に、今後の方向性と展望を述べる。

なお、図表の通し番号は、序章、第1章、第2章、第3章、終章それぞれで独立させて付した。また、参考文献は、文中に著者名と発行年を（ ）書きで記すとともに、終章の後に、一括して50音順で掲載した。あわせて、注についても、終章の後に一括して掲載した。

第1章 第1集団の欲求要素の特徴と方法論の検証

1. 仮説と検証のための方法

1-1 仮説

第1集団である福祉職員1のWSを通して、本章の研究を進めるにあたっての仮説は、以下の通りである。

1) 仮説1

内発的動機づけは、「したいからする」という活動それ自体が目的で、報酬等外発的な要因に左右されない動機づけであり、デシとライアンによる「有能性・自律性・関係性の3つの心理的欲求（表1）は、成長に向けての生得的な傾向性で、同時に満たされることで人は意欲的になる」という考えに依拠(上淵, 2007)する。WSを通してこれらの欲求充足が進み、内発的動機づけが芽生え、意識・行動変化が生まれるのではないかと。

表1 3つの心理的欲求要素(再掲)

1 有能性への欲求 need for competence
・環境と効果的にかかわり、学び、有能でありたいと思う欲求。
2 自律性への欲求 need for autonomy
・自由な意志と自己選択の感覚をもって、自ら行動したいと思う欲求。
3 関係性への欲求 need for relatedness
・他者とかわり、愛し愛されたい、思いやつてあげたい、思いやりを受けたいと思う欲求。

2) 仮説2

内発的動機づけは日常の様々な場面で発生し得るが、WSという場で意図的に行うことで、より促進されるのではないかと。そして、「学びの形態（3つの対話：自分、周り、講師との対話）」と「学びの営み（6つの行為：共存・内省・物語・傾聴・分かち合い・承認）」を展開しながら(中野, 2009、ガーゲン, 2004、菊池・大谷, 2003)、多段階的な「学びの階段（9つの段階）」を丁寧に上って行くプログラムを開発、試行することで、効果的な内発的動機づけの方法を検証することができ、特に、「3つの苦手な欲求要素」に焦点をあてた支援を行うことで、より効果的な方法を見出すことができるのではないかと。なお、本章では、「学びの営み（6つの行為）」として、表2の通り「共存する」「内省する」「物語る」「傾聴する」「分かち合う」「承認する」の6つを用いて分析を行う。

表 2 学びの営みの内容と方法

学びの営み	内容	方法
共存する	ともに存在し、対等で尊重し合える関係を築く。	輪になる、参加のルールを尊重する、アイスブレイク・エナジャイザー等で仲良くなる。
内省する	自己を客観的に見つめ、分析したり、自分の意見をまとめる。	ワークシートに記入する、カードを読みながら考える、他者の意見を聴いて考える。
物語る	自分の体験にもとづくエピソードや考えを相手に語る。	ペアワークや全体ワークで自分の体験や考えを語る。
傾聴する	相手を尊重し、心に寄り添って聴く。	ペアワークや全体ワークで他者の話を真摯に聴く。共感しながら聴く。
分かち合う	全体で意見交換をする。話し合う。	全体ワークで、意見を重ね合わせ、話し合いを深める。
承認する	相手の話に対して、感じたことを美徳を使って伝える。	ペアワークの際に相手に伝え、ダイヤモンドカードに書く。全体ワークで発言者に伝える。

1-2 WS の実施概要

対象者の概要、およびプログラムの流れは、以下の通りである。

1) 対象者の概要

WS の実施日と対象者の概要は、表 3 の通りである。先に述べた通り、特別養護老人ホーム、老人保健施設、医院など主として高齢者関連の福祉医療施設に所属する 57 名で、2009 年 6 月 3 日、7 月 28 日、30 日の 3 日に分けて行った。出席者は重複していない。

表 3 第 1 回目 WS(2009)の参加者内訳

実施日	6月3日	7月28日	7月30日	計
人数(人)	16	21	20	57

性別	男性 8	女性 49			
年齢	10代 4	20代 23	30代 13	40代 12	50代 5
職種	介護 41	看護 6	栄養 8	事務 2	
経験年数	1年未満 19	5年未満 27	5年以上 11	下段:人数(人)	

2) プログラムの流れ

仮説 2 で述べた多段階的な「学びの階段 (9 つの段階)」は、表 4 の通りである。また、学びの階段、学びの営みのいくつかの場面について、活動の様子を写真 1 に示す。

表 4 「学びの階段(9つの段階)」

階段	内容	意義
1 会場設営 (友好関係の構築)	輪になり、全員の顔が見えるように座る。	気持ちの一体化。連帯感、対等な協力関係、和の意識、友好感覚等を育む。→関係性
2 参加のルール (安全安心な場づくり)	皆で尊重する境界線を説明し、合意を得る。	安全安心のために信頼(TRUST)を構築する。 ①気転Tact:お互いに思いやる。→関係性 ②尊敬Respect: 自他ともに尊敬する。→有能性、関係性 ③理解Understanding: お互いに理解しあう。→関係性 ④自制心Self-control: 時間やプライバシーを守る。→自律性 ⑤真実Truthfulness: ありのままに語る、正直に語る。→自律性
3 アイスブレイク (緊張の緩和) (自分らしさの気づき)	自己紹介を兼ねて仕事の中の無邪気を色で表わし、発表する。	緊張をほぐし、やすらぎ、喜びの感覚をもつ。→自律性 自分らしく存在することの素晴らしさを実感する。→自律性 自分のことを話すことで勇気や自己主張の力を育む。→自律性 他者の発表を聞いて、共感する力を育む第一歩。→関係性
4 カードピック (ウォーミングアップ)	52枚のカードから一枚を引き、仕事の体験と重ねて考え、全体で分かち合う。	52の美徳の言葉それぞれに広く深い意味があることを自分の引いたカードや他者の発表から理解する。 ワーク1～3に向けてのウォーミングアップ 1枚のカードの言葉に身近な体験をあてはめ物語を考えることで、自己への理解を深め、話すことで互いの理解につながる。ナラティブアプローチの第一歩。→有能性、自律性、関係性
5 ペアづくり (エナジャイザー)	半割れバスケットで相手を探す。	メインワークの前に、さらに緊張をほぐし元気づける。→自律性 人と人の出会いに感謝、喜びを見出す。→関係性、自律性
6 ワーク1 (美徳の気づき)	得意・苦手な美徳をシートに記入し、ペアで話した後、全体で分かち合う。	得意な美徳、苦手な美徳を考えることで、物語を生み出し、自己への理解、他者への共感を育む。→有能性、関係性 自分のことを話すことで勇気や自己主張の力を育む。→自律性 自らの資質に気づくとともに、相手から承認されることで、自信を育み、互いに有能感を高めあう。→有能性、関係性
7 ワーク2 (美徳で成長)	苦労を乗り越えた体験を美徳を使って考え、ペアで話し、全体で分かち合う。	苦労を乗り越えた体験を美徳を使って考えることで、自らの資質をさらに成長させ、自信を育む。→有能性 自分のことを話すことで勇気や自己主張の力を育む。→自律性 体験を物語とすることで、自己への理解、他者への共感を育む。→有能性、関係性
8 ワーク3 (行動のビジョン化)	職場のビジョンを考え、全体で分かち合う。	自分も周りもいきいきと過ごせる職場づくりのための行動ビジョンを考えることで、目標を見出し、行動に向けて目的意識や決意を育む。→自律性
9 ふりかえり (学びの客観化)	シートにそって学びをふりかえり、記入する。	自分の学び、美徳の変化などを客観的にふりかえり、整理整頓して、学びを自分のものにする。→有能性、自律性 ともに時間を過ごした仲間への感謝の気持ちを感じる。→関係性

写真1 プログラムの流れに沿って行われたWSの様子

・輪になり、互いの顔が見える配置(共存)



・二人ペアのワーク(物語と傾聴)



・ペアづくりゲーム(エナジャイザー)



・カードピック(一人1枚)と内省



・全体での話し合い(分ち合い)



・名札のダイヤモンドペンダントと承認



・アイスブレイク(無邪気を色で表すと)



・一人一人がカードを読み、考える



1-3 調査分析方法

分析項目の入手時点、およびそれぞれの分析項目の詳細は、以下の通りである。

1) 分析項目の入手時点

本研究の分析項目となる「①心理特性」「②欲求要素」「③プログラム評価」は、表 5 に示すように数回に分けて対象者から入手した。なお、③プログラム評価の「終了時」については、終了後 1 週間以内に提出されたものである。

表 5 分析項目の入手時点

	WS開始時	WS中間時	WS終了時	1ヶ月後
①心理特性	○		○	
②欲求要素		○	○	○
③プログラム評価			○	

2) ①心理特性の調査分析方法

「①心理特性（内面性・社会性）」は、内面性（自己確立）、社会性（他者や社会との関係性）の 2 つの視点に沿って、『心理測定尺度集』（堀, 2001）から設問を抜粋し、それぞれ 10 項目からなる独自のアンケート票を設計した。設問の選定においては、一人一人が社会の一員として自立し、主体的に社会貢献できる資質であるシティズンシップ^{注 4,5)}の考え方をもとに選定した。

表 6 の通り、各設問について対象者が「自己評価（5 段階評価）」する調査シートを開始時と終了時に配布し、その結果を点数化して変化を分析した。

表 6 心理特性（内面性・社会性）の自己評価項目

内面性	社会性
1 自分の良いところも、苦手なところもありのままに認めることができる。	1 すぐに人と親しくなる方だと思う。
2 自分なりの個性を大切にしていると思う。	2 他者の態度や表情を気をつけて見るようにしている。
3 常に自分の意見を持つようになっている。	3 相手の立場に立つてものを考えることにしている。
4 自分が何をしたいのかが常にわかっている。	4 困っている人を見ると放っておけない気持ちになる。
5 自分の能力を精一杯発揮している。	5 社会の中で、自分が果たすべき役割がある。
6 自らを創造・開発していくことができる。	6 人と心が通い合った時の喜びは、言葉では言い尽くせない。
7 自分が必要とされている存在として価値を感じる。	7 人に対して、誠実であるよう心がけている。
8 自分の心に正直に生きている。	8 自分のやるべきことは責任を持ってやり遂げる。
9 将来に希望と期待を抱いている。	9 人の役に立てたり、助け合えたりすることに充足感を見出す。
10 何事に対しても積極的に取り組んでいこうと思っている。	10 仲間と力を合わせて目標に向かってがんばるのが好きだ。

①とてもあてはまる ②ややあてはまる ③どちらともいえない ④ややあてはまらない ⑤あてはまらない

※それぞれ5段階評価。点数は5・4・3・2・1で50点満点×2=100点。

3) ②欲求要素の調査分析方法

「②欲求要素」は、学びの階段 6 「ワーク 1」の中で、表 8 のワークシートに従って対象者が 52 の美德項目（序章 p15, 表 3）から「得意な美德」、「苦手な美德」として選択^{注 6)}したものを表 7 に従って有能性・自律性・関係性に分類するとともに、記述内容の整理を行った。また、学びの階段 9 「ふりかえり」の中で、表 9 のふりかえりシートに「研修で発揮した美德」、「もっと発達させたい美德」として選択したものを同様に 3 分類し、

記述内容の整理を行った。さらに、1ヶ月後には表10のアンケートシートに従って、「得意」「苦手」の美德がそれぞれどの程度変化したかについて自己評価（4段階評価：とても、まあまあ、あまり、ぜんぜん）した結果を集計するとともに、記述内容から、意識レベルの変化、行動レベルの変化を読み取り整理した。

なお、「苦手」は短所、不足等ではなく、「もっと発達させたい美德、または発達しすぎている（過剰な）美德」「その美德を磨くことで、さらなる成長が期待できる美德」というポジティブな趣旨で用いることを説明した。本研究の分析においても、「苦手」に関する記述はこの意味を示す。

表7 3つの欲求要素の考え方と52の美德項目

欲求要素	考え方	52の美德
有能性	<ul style="list-style-type: none"> ・ できる、能力があるという感覚、自己効力感 ・ 自分の存在が役に立つという意識、自己有用感 ・ 自分自身に対する自信、誇り、名誉 ・ 環境と効果的にかかわる才能、創造力 ・ 自己肯定する 	自信、優秀、名誉、信頼性、創造性、整理整頓、清潔、識別
自律性	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自らの意思(意志)を備える ・ 自己選択、自己決定する ・ 自己の目標、ビジョンを持つ、努力する ・ 自分を律し、自制する ・ 支配されず、心身が解放され、本来的に存在する 	自己主張、自制心、節度、慎み、責任、真摯、正義、勇気、忍耐、辛抱強さ、勤勉、決意、喜び、やすらぎ、コミットメント、理想主義、目的意識、情熱、無執着、正直
関係性	<ul style="list-style-type: none"> ・ 他者とかかわりたいと思う ・ 他者を思いやり、思いやってもらいたいと思う ・ 相手や周囲のことを考え、行動する ・ 「へし合う」こと(例:助け合う、話し合う、高め合う、いたわり合う) ・ 相手や周囲を知る、認める、受け入れる 	思いやり、いたわり、親切、協力、和、手伝い、礼儀、柔軟性、奉仕、愛、忠誠心、寛大、寛容、気転、謙虚、感謝、尊敬、優しさ、信頼、共感、友好、ゆるし、誠実、理解

表8 美德を見つける目を育てるワークシート(中間時)

<p>【得意な美德】</p> <p>あなたは、職場でどのような美德を発揮していますか？あなたがもっとも得意だと思う美德を1つ選んで、どのように発揮しているのか書いてみましょう。</p> <p>○私の得意な美德は:</p> <p>○それをどのように発揮していますか？</p>
<p>【難しい美德】</p> <p>あなたにとって難しい美德は何ですか？もっと発達させたい美德、もしくは、発達しすぎていると思う美德です。それは、どのように難しいですか？また、その美德を発達させると(改善すると)、状況はどのように変化しますか？</p> <p>○私にとって難しい美德は: ○どのように難しいのですか？</p> <p>○その美德を発達させると、状況はどのように変化しますか？</p>

表 9 ふりかえりシート(終了時)

<p>* 発揮した美德 *</p> <p>・研修を終えて、自分の中に感じた美德は何ですか？</p> <p>・その美德をどのように発揮しましたか？具体的に教えてください。</p>
<p>* もっと発達させたい美德 *</p> <p>・研修が始まる時に感じていた「もっと発達させたい美德(難しいと感じる美德)」は何でしたか？</p> <p>・その美德について、研修を終えた今、何か変化はありましたか？</p> <p>・上記も含め、今後、さらに発達させたいと思う美德はありますか？また、それをどのような形で発揮していきたいですか？</p>
<p>* 全体の感想 *</p> <p>・研修を終えて、気づいたこと、感じたこと、役に立ったことなど、自由に書いてください。</p>

表 10 美德の変化アンケート(1ヶ月後)

<p>1 得意な美德について</p> <p>・研修で、自分が得意だと気づいた美德は何でしたか？</p> <p>得意な美德:</p> <p>・その後、仕事を通して、その美德をさらに意識したり、発揮するようになりましたか？</p> <p>1 とても 2 まあまあ 3 あまり 4 ぜんぜん</p> <p>どのように意識したり、発揮したりしていますか？</p> <p>※具体的に</p>
<p>2 苦手な美德について</p> <p>・もっと発達させたいと感じた美德(自分にとって苦手と感じる美德)は何でしたか？</p> <p>苦手な美德:</p> <p>・その美德は成長しましたか？</p> <p>1 とても 2 まあまあ 3 あまり 4 ぜんぜん</p> <p>どのように成長しましたか？(まだ難しい場合は、どのような原因がありそうですか？)</p> <p>※具体的に</p>

4) ③プログラム評価の調査分析方法

「③プログラム評価」は、表 9 のふりかえりシートの「全体の感想」と研修報告書(※研修後に各自が職場管理者に提出)の記述から、「学びの形態(自分との対話・周りとの対話・講師との対話)」、「学びの営み(共存・内省・物語・傾聴・分ち合い・承認)」、「学びの階段(9つの段階)」との関連性を一つ一つ読み取り、該当する意見を「学びの形態」「学びの営み」「学びの階段」それぞれについて集計した。

2. 仮説の検証

2-1 仮説 1 の検証

仮説 1 の検証結果は、以下の通りである。

(1) 心理特性と欲求要素の変化

① WS 開始時と終了時の心理特性を示したものが図 1 である。平均値 (Ave.) の変化をみると、内面性・社会性ともに向上しているが、内面性の変化が特に大きいことがわかる。なお、以下の分析では「得点タイプ (図 1 の I・II・III・IV で示す 4 象限タイプ, 表 12 左欄参照)」と「平均値」を適宜使い分けている。

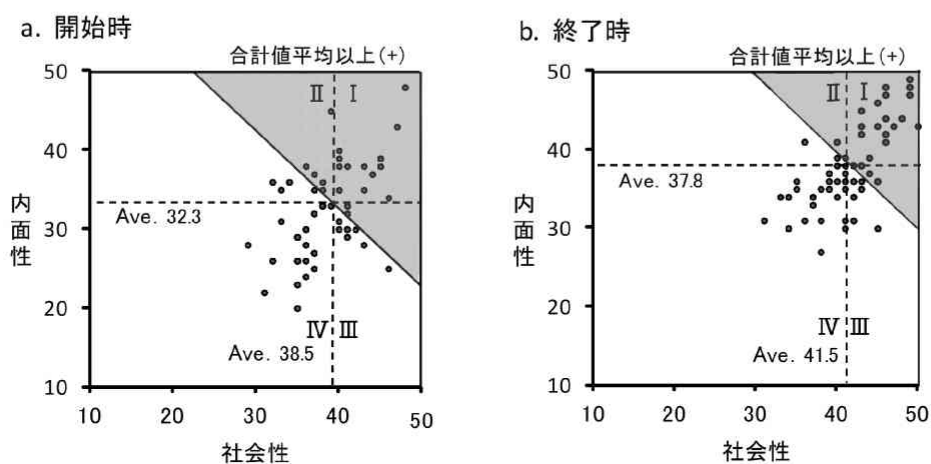


図 1 WS 開始時と終了時の心理特性変化分布

② ワーク 1 で把握した欲求要素 (得意要素と苦手要素) を表 7 の分類に従って構成比を示したものが図 2 で、その内訳は図 3、記入例は表 11 の通りである。構成割合をみると、得意要素は関係性 > 自律性 > 有能性の順、苦手要素はその逆であるが、得意要素の差が極めて大きいことが特徴である。ただし、表 12 に示すように心理特性によってこの順序は変化し、タイプ III・IV (内面性が平均以下) では有能性を苦手とする割合が高いのに対して、タイプ I・II (内面性が平均以上) では自律性や関係性を苦手とする割合の方が高くなっている。内面性の自己評価が低いグループの方が有能性を苦手とする割合が高いといえる。得意要素は「優しさ」「感謝」「思いやり」などの関係性の美德が多くみられ、苦手要素は有能性の「自信」が圧倒的に多く、ついで自律性の「自己主張」が多くなっている。

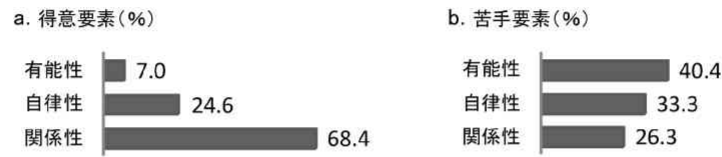


図 2 WS 中の欲求要素の構成

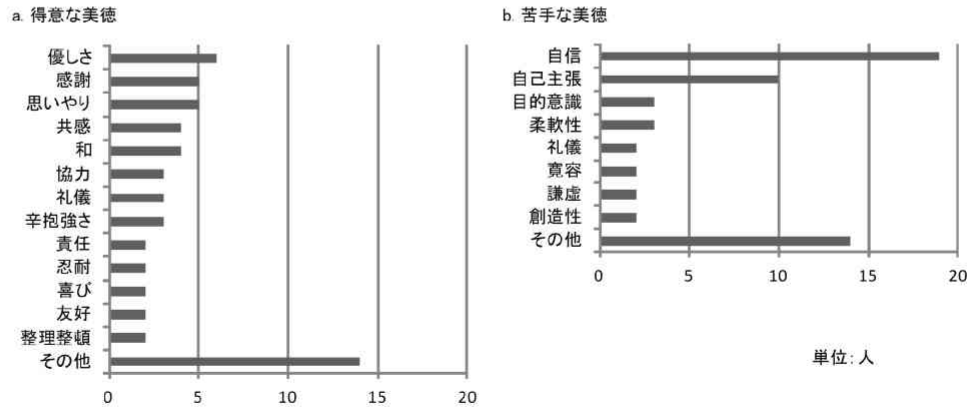


図 3 得意な美德と苦手な美德の内訳

表 11 得意な美德、苦手な美德の例

a. 得意な美德(例)	
優しさ	<ul style="list-style-type: none"> 職場でお年寄りの方が何をしても気にしないように優しく接している。 利用者に対しても、ときどき頭にきたり嫌な気持ちになったとしても、優しい態度で接しようとしている。職員にも利用者にも穏やかに過ごせる時間を大切にしている。 業務中など、相手の立場になって考えて行動するよう心がけている。また、同じ部署の後輩に対して、自分が新人一年目だった時のことを思い出し、その人がきちんと理解できるようにと親切心を大事にしている。 利用者の方と接していると、「姉ちゃん優しいの」とかよく言われる。 利用者者への関わり。利用者の方々への一言。笑顔を大切にしている。利用者にとっては少しでも良い時間になると思うから。
感謝	<ul style="list-style-type: none"> 利用者の方々に関わる時に、させていただくこと、させていただくこと、一つ一つにありがとうと感謝の気持ちで接している。 利用者・職員には、何かしてもらったら、「ありがとう」。常に感謝の気持ちを忘れずに。 働けるという喜びを周りのおかげだと感じ、皆に感謝の気持ちを持つように努力していると、嫌な事があっても乗り越えられているし忘れられる。
思いやり	<ul style="list-style-type: none"> その人の行動や接し方を見て、今この人は何を求めているのか、少し間を置いて、自分だったらどうしたいか、自分に置き換えてみるようにしている。 利用者の方で一人でいたりして寂しそうにしていると感じたら、話しかけてあげたりしている。全部手伝うのではなく、自分でできることはなるべく自分でやってもらうことも考えながらやっている。 利用者、職員ともにその人のことを考えて行動するよう心がけている。 お年よりと接する時、思いやりの心を持ち接している。いろいろな訴えを聞いたり、その方の歩幅に合わせて歩いたり、相手のことを考えながら接している。 いろいろな思いを抱えて来院される患者様が少しでも心が安らぐようになるよう、常に思いやりを持って接している。

b. 苦手な美徳(例)

自信	<ul style="list-style-type: none"> 今は、仕事に慣れていなかったり、できないことへの焦りや不安を感じることが多い。「できている」と言っていたとしても、今の自分には自信への一歩につながりにくい。 介護には正しいということがないため、いつも迷うことが多い。いつのまにか自分の考えを入居者の方におしつけているのではないかと考えることも多い。 できているのに、自分に自信がないために、できていることをできていないと感じてしまう。 仕事に対し、なかなか自信を持って行動することができず、人の意見に頼ってしまう時がある。 <p>基本的にネガティブ思考で、自分のできる所より、できない所ばかり考えてしまう。</p>
自己主張	<ul style="list-style-type: none"> 自分が主張しなくても、相手が判断してくれると思っているため、自己主張ができない。 自分の意見をはっきり言えない。人は自分をどう思うだろう？とそればかり気にしている。 相手がどう思うだろうと考えてしまったり、自分の考えは間違っているのではないかとあって、主張できなくなる事がある。 人前での発表、思った意見を言うことが苦手。

表 12 心理特性別に見た欲求要素

心理特性 類型	内面	社会	人	得意要素(100%)			苦手要素(100%)		
				有能性	自律性	関係性	有能性	自律性	関係性
I	+	+	18	5.6	11.1	83.3	33.3	44.4	22.2
II	+	-	11	9.1	54.5	36.4	18.2	45.5	36.4
III	-	+	8	12.5	12.5	75.0	50.0	37.5	12.5
IV	-	-	20	5.0	35.0	60.0	55.0	35.0	10.0
全体			57	7.0	28.1	64.9	40.4	40.4	19.3

+ 平均以上

- 平均以下

③ 終了時に把握した「発揮要素（WS 中に発揮した要素）」と「発達希望要素（さらに発達させたい要素）」を示したものが図 4 である（内訳は図 6 に示す）。図 2 に比して、発揮要素として自律性の比重が高まり、発達希望要素としても自律性がトップとなった。有能性については、得意要素としては 7.0%であったのに対し、発達希望要素としては 22.8%となっている。この変化をさらに分析したのが図 5 である。「(52 項目中の) 得意と異なる美徳を発揮した」86.0%、「(3 要素中の) 苦手と同じ要素を発揮した」24.6%、「得意と異なる要素を発揮した」38.6%、「得意と異なる要素を発揮させたい」61.4%であり、WS を通して、苦手要素を発揮するとともに、得意要素と別の要素を発揮するなど、得意要素から新たな要素へと意識と行動が展開していることが確認できた。なお、今後発達させたい美徳に関する記入例は表 13 の通りである。



図 4 WS 中の発揮要素と今後の発達希望要素の構成(※無回答者除く)

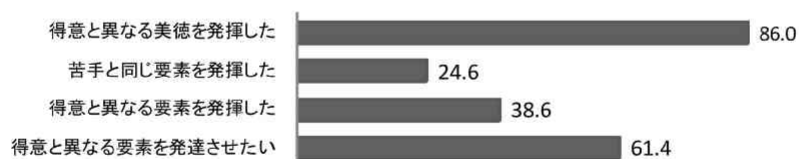


図 5 発揮要素と発達希望要素の性格

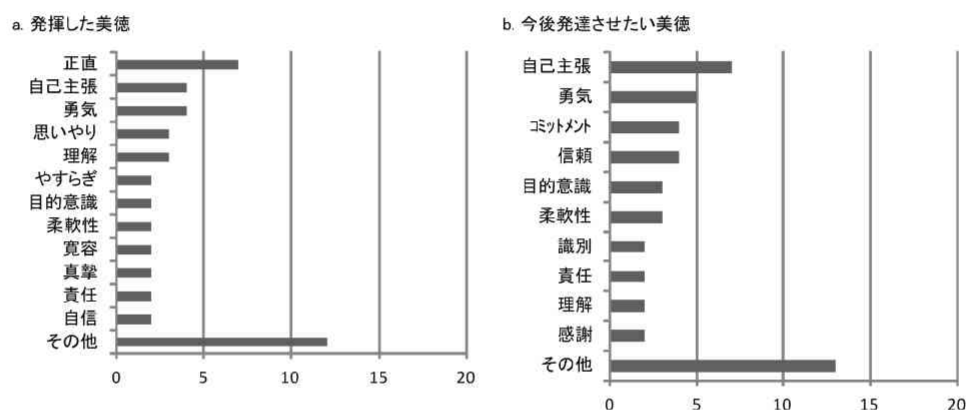


図 6 WS 中に発揮した美徳と今後さらに発達させたい美徳の内訳

表 13 今後発達させたい美徳(例)

自信	<ul style="list-style-type: none"> ・ 周りに慣れていないが故に言葉を出せないのが現状だと思う。少しでも主張していつか慣れていくことで自信もついてきたらよいと思う。 ・ 今は何も資格を持っていませんが、年数を重ね、勉強し、介護福祉士の資格取得をめざしたい！ ・ 自分の言うことやすることに自信を持ってやるのが、周りとの信頼にもかかわってくると思うので、これまでの経験を活かして、自信を持って行動していきたい。 ・ 100%できなくても、5%でもできた部分をしっかりと自分で認めて自信につなげていきたい。 ・ 勇気を持って一歩前に出て発言してみる。間違ってもポジティブに！！ ・ 何事にもめげない性格、何事にも前向きに考える事をやめないで、この仕事を頑張っていきたい。
自己主張	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「自己主張」の美徳を伸ばし、自分の考えを伝えられるようになりたい。 ・ まだまだ足りていないと感じ、少しずつでも良いから自分の思いを伝えていけるようにしたい。 ・ 「自己主張」の美徳を持ち、言葉と行動に責任を持つ。そして自分自身を好きになる。
勇気	<ul style="list-style-type: none"> ・ 今まで、自信がないため、意見を主張できないことが多かったが、ちょっと勇気を出して自分の意見を言うことで、周りの声も聞け、自分自身の成長にもつながっていくことに気づけたため、ちょっとした勇気を出していきたいと思った。 ・ 言う勇気を持ち、新しいコトを行う形で発揮していきたい。 ・ 自分の意見をきちんと話し、指導してもらいたい。
目的意識	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「目的意識」を持ち、日々勉強が必要だと思いました。毎日、利用者さんや職員たちからの学びがあるので、日々「勉強」に。 ・ 「目的意識」を伸ばして、自分の考えを説得力のあるものにしたい。 ・ 目標を立て、目的を明確にし、近づけるようにしたい。
コミットメント	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分がやると思った(言った)ことには責任を持ってやり抜いていく！！ ・ 目標に向かい、頑張っていくために、まず、自分で目標を作らなければならない。これまで、自分で目標に向かって頑張ろうと意識したことはなかったので、これを機に、目標を作りたいと思う。目標は、「30分、時間に余裕を持たせる」。仕事が始まる30分前には職場にて準備を始めよう。 ・ 自分が何を目標にしているのかを見つけ、そこに向かい、自信を持って仕事をしていきたいと思う。
信頼	<ul style="list-style-type: none"> ・ 人を信頼し、自分も人から信頼されるようになりたい。 ・ 相手を思いやり、助け合い、信頼して協力していきたい。

④ 上記の変化が内発的なものであるかどうかを確かめる意味で、終了時のふりかえりシートで「苦手要素に対する意識の変化」を問うところ、変化を示す記述は 91.2% (3要素別には有能性 95.7% > 自律性 89.5% > 関係性 86.7%) みられた。さらに、その変化内容を表 14 の自由記述 (変化に行動を伴うものを行動的变化、意識にとどまるものを意識的变化として分類し、右欄に番号を記入) から分類整理すると、全体では、「意識的变化」70.2% > 「行動的变化」21.0% > 「その他」8.8%であるが、図 7 に示すように、「行動的变化」は有能性や自律性を苦手としていたものに目立っている。なお、苦手要素の変化内容についての記入例は表 15～17 の通りである。

表 14 WS 中の苦手要素の変化内容と分類評価(例)

苦手分野		記述内容	記述の評価 分類
要素	項目		
有能性	自信	自分の中で、すでにチャレンジしたり、試行錯誤していたことがわかった。	①
	自信	話すことを全部しつかり受け止めて下さり、自信を持つことができた。	②
	自信	相手に言われて、自分では気づかない美徳に気づけて、少し自信がもてた。	②
	整理整頓	周りを整理すれば心や生活にゆとりができ、仕事も生活も充実すると思えた。	①
自律性	忍耐	嫌だ嫌だと思いつつも、取り組んでいる自分がいたことに気づいた。	①
	勇気	意見を言えてスッキリした。失敗も気にせず、前向きな気持ちになった。	②
	自己主張	話をしないと人のことはわからないので、主張をしてみたいと思った。	①
	目的意識	目的がないとやる気が起きない。小さいことから目的を立てようと思った。	①
関係性	寛容	相手から言われて、そういうところもあったと思えるようになった。	①
	柔軟性	いろいろな方の話を聞き、もっと柔軟に考え、努めていきたいと感じた。	①
	手伝い	自分も周りも大切にするため手伝いの美徳をもっと発達させようと思った。	①
	気転	特に変化なし	③

①意識的变化 ②行動的变化 ③その他、無回答

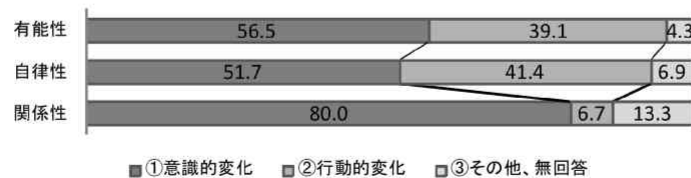


図 7 苦手要素の変化内訳

表 15 WS 中の苦手要素の変化内容(「自信」について)

苦手な美徳	どのように難しいですか？(中間時)	「苦手な美徳」はどのように変化しましたか？(終了時)
自信	失敗などすると、やる気がなくなってしまう。自分はダメだとマイナスに思ってしまう。	→ 自信の意味をしつかり理解して、もっと自分自身を受け止め、自信をもてるようになった気がする。
自信	他の人の意見に流される。自分を持てない。	→ 自分で「自信」をあげたということは、自分なりに足りないことをわかっており、それを増やすために、すでにチャレンジしたり、試行錯誤しているということがわかった。
自信	自信を持ち、自分の意見を言うのが難しい。	→ 話すこと全部をしつかり受け止め肯定して下さり、話をするに関しましては、自信を持つことができた。
自信	できているのに、自分に自信がないために、できていることをできていないと感じてしまう。	→ 気付かない美徳に気付いて、他の人はこのように思っているんだと分かって、少し自信がもてた。
自信	基本的にネガティブ思考で、自分のできる所より、できない所ばかり考えてしまう。	→ これまでの経験から、部分的には自信があることに気がついた。
自信	自信を持ってやったことが失敗したりすると嫌だから。	→ 発表することについて先生は共感してくださるので、こんなんでも良いんだと自信がついたし、聞いてくれる人たちに素直に感謝できた。
自信	今は、仕事に慣れていなかったり、できないことへの焦りや不安を感じるが多い。「できている」と言っていたけど、今の自分には自信への一歩につながりにくい。	→ 「自信」に対するイメージが変わった。完璧というイメージだったが、それだけじゃないとわかったので、自分を信じ、間違いも間違いで終わりではなく色々学んでいきたいというポジティブな考えに変わった。
自信	介護には正しいということがないため、いつも迷うことが多い。いつのまにか自分の考えを入居者の方におしつけているのではないかと考えることも多い。	→ 少しずつ今まで言えなかった考え等、言っていきたいと思う。途中で話を聞いてもらえなかった時もありましたが、勇気を持って「聞いてください」と言うようにしたい。
自信	何に対しても自信がもてない。	→ 思いを伝えなかったら何も変わらないので、失敗を恐れず、自己主張していきたいと思った。
自信	自分のやることなどに自信が持てない。	→ 今まででは自信が持てないと言っていたけれど、研修で考えることで、これを発達させることで、こうつながるんだという発見があった。
自信	仕事に対し、なかなか自信を持って行動することができず、人の意見に頼ってしまう時がある。	→ 相手を知り、わかるというのも自信、自分を信じることも、もちろん自信。自信にはいろいろあるのだということを知り、自分にできる自信からゆづりでもよいのでつけていこうと思った。
自信	仲間がピンチになった時、副主任として守る勇気が持てない。また逆に、職員に注意する勇気が持てない。	→ 大きな変化(「めっちゃ自信がついた!!」)というものはないが、私の話を聞いてくれて、否定せず、うんうんと頷いてくれる相手の反応を見て、「私の思いは間違っていないんだ、これでいいんだ」と少し自信っぽいものがついたように感じる。

表 16 WS 中の苦手要素の変化内容(「自己主張」について)

苦手な美德	どのように難しいですか？(中間時)		「苦手な美德」はどのように変化しましたか？(終了時)
自己主張	自分の意見を出さない。周りを気にする。	→	自分の意見を言えるとスッキリする。失敗も気にせず、前向きな気持ちになった。
自己主張	自分の意見をうまく伝えられない。他の人の意見ばかりを聞いてしまう。	→	言葉はうまくまとめられていないが、自分の意見を相手に伝えようと頑張ってみた。自分の意見が相手に共感されると嬉しく思った。
自己主張	自分の意見をはっきり言えない。人は自分をどう思うだろう？とそればかり気にしている。	→	自分の中では自己主張が強いのに、人前で言えない難しさ(もどかしさ)を感じる。講師の先生に対しても、もつともつとはっきり自己主張できる事が望ましいし、受ける側の人間の礼儀だなとも感じた。本日は反省するだけだったが、今後に生かしたいと思う。
自己主張	自分の思ったことを相手に伝えられない。 自分から行動しようとするのができない。	→	自分の性格の問題もあって改善していくのは難しいと思うけど、これも自分の個性だと考えて、周りに迷惑がゆめならない程度ならOKだとわりきつていこうと思った。
自己主張	相手の状況を見ていると、自分が伝えることで相手の負担になってしまうのではないかと 思い、意見を控えてしまう。殻を作ってしまう。	→	自己主張をしないと自分は理解してもらえないことはわかっているが、今までそれができなかった。今日の研修で、自己主張に自信のない人が何人もいるのを見て共感した。話をしないと、人のことはわからないので、できるだけ自分の主張を試みたいと思った。
自己主張	恥ずかしいという思いと、自信がないためか、自分をアピールするのが難しい。	→	ズレているのではと思っても、自分がそう思うのなら、言ってみるということは大切だという考えに変わった。そうやって自己主張をしていくことで、相手からの意見が聞けるので、それが自信になっていくのかなと思った。
自己主張	相手がどう思うだろうと考えてしまったり、自分の考えは間違っているのではないかと 思っ、主張できなくなる事が多いです。	→	研修の前には、自分に自信がないため自己主張が難しいのでは？ と思っていたが、自信についての意味を詳しく教えていただき、これからは自信を持って自己主張をしていこうと思うようになった。
自己主張	人前での発表、思った意見を言うことが苦手。	→	みんなの意見を聞いて、共感できる意見もあり、頭で考えずに思ったことを言葉に出せたらよいのにと考えた。

表 17 WS 中の苦手要素の変化内容(その他の美德について)

苦手な美德	どのように難しいですか？(中間時)		「苦手な美德」はどのように変化しましたか？(終了時)
目的意識	日々の仕事の中で、目的が薄れている。自分の仕事を後回しにしてしまいがち。	→	今の自分を振り返ることができた。また、目的意識を持つために、どうしていかなければならないか、改めて考えることができた。
目的意識	常に何を目的にしたら良いのか分からない。どのような事が目的か分からない。	→	目的がないと仕事にやる気が起きないと思いました。小さいことから小さい目的を立てていこうと思います。
目的意識	ただなんとなく毎日を過ごしている。	→	これからの人生に生かそうと思った。
柔軟性	自分の意見は曲げられない所がある。	→	研修に参加された方の意見を聞いて、相手を知ることの大切さに気づいた。
柔軟性	真剣に悩んで考えた自分の思っている考えや提案を曲げる事ができない事がある。かたくな考えしてしまう傾向がある。	→	いろいろな方の話、思い、苦労している事、感じている事を聞き、共感する事もあり、もつと柔軟な考え方で今後努めていきたいと感じた。
寛容	常にプラスαの仕事をするようにしているが、他の職員がそれを当たり前になっている時など受け止められない時がある。	→	受けとめる中には、たくさんの解釈の仕方があることを知り、少し気持ちが楽になった。
寛容	人を受け入れようと考えてはいるものの、何か言われると素直に受け入れられず、否定しよう反抗しようとしてしまう。人を受け入れるには、自分にも余裕がなく難しく感じる。	→	相手の方が私のいいところを言ってくれて今までなら否定していたが、そういうところもあったのかと思うようになった。
創造性	決められた事や型にはまった事をきちんとこなす事は一生懸命できるが、発想力がなかったり応用力がない。	→	看護職としての目線からだけではなく、介護職や他の方の人所者の方への関わりや気持ちを知る事で、やはり職種や職場が違っても、全職員が同じビジョンの元で努力しているのだと再認識でき、考えの幅が広がった。
創造性	与えられた仕事、しなければいけない事を一生懸命するのは得意だが、一歩踏み込んで、自分から何かを作りあげていくというのは、あまりした事がなく自信がない。	→	今でもとても難しいと感じているし、苦手だなと思う気持ちはあるが、それを達成する為には、誰かに協力してもらってもいいんだということを学び、気持ちは楽になった。
整理整頓	計画性がなくいきあたりばったりになってしまう。	→	周りを整理すれば、心・生活にもゆとりができ、仕事も生活も充実すると思う。
謙虚	謙虚に振舞っているつもりだが、少しの自信を持っているせいか、言葉は謙虚に言っているが態度が大きくなっているのでは？	→	やはり私には必要だと感じた。私の子ども達にそれがうつらないことを祈る。
信頼性	周りから信頼されるということは、自分にそれだけの力がなければいけない。知識であったり、技術であったり。気持の面(精神面)など。	→	研修を終えても、やはり変わらず、信頼性という美德については、もつと発達させていきたいと感じている。
勇気	新しいことに挑戦することが苦手だったり、人前で自分の言うことが苦手で勇気が出ない。	→	皆さんも自信や勇気がないんだと感じたが、話を聞いていて、勇気は今ないけれど、大事な場面では勇気を出して物事を言っていきたいと思い、私もがんばろうという気持ちになった。

手伝い	自分の仕事だけでいっぱいになってしまっ、他スタッフのフォローにまわれない。	→	自分自身も周りの方も大切にすることが、今日の研修での一番大切なことで、手伝いという美德をもっと発達させていこうと思った。
思いやり	個人(利用者一人一人)の性格、食べるくせなどをわかっていないから。	→	食事介助に取り組みたいと思った。
忍耐	大変なことや苦しい時、辛い時に、それに向き合おうとせずに逃げてしまうことがある。	→	嫌だ嫌だと思いながらも、そのことに取り組んでいる自分がいることに気付いた。
やすらぎ	相手に気を使いすぎて自分が疲れてしまうので、ほどほどが難しい。	→	相手のやすらぎばかり考えるのではなく、自分の心もやさしいでないと、本当のやすらぎは与えられないし、得られない。
礼儀	つい慣れ慣れしくなってしまう、目上の人に対する礼儀が欠けているような気がする。	→	今まで簡単に考えていた礼儀というものが、けっこう奥深いものがあることを考えさせられ、少し反省した。

⑤ 1 ヶ月後にアンケート方式で改めて把握した欲求要素（得意要素と苦手要素）の変化を示したものが図 8 である。全体的には図 2 と大きな違いがみられないが、その中には「対象者個人ごとの変化」が隠れている。その変化を調べると、得意項目が変化したものが 13 名で 22.8%、そのうち同一要素内での変化（例：礼儀→共感）が 9 名、異なる要素への変化（例：寛大→決意）が 4 名、苦手項目が変化したものが 9 名で 15.8%、同一要素が 2 名（例：謙虚→寛容）、異要素が 7 名（例：忠誠心→目的意識）となっており、個々人の変化を読み取ることができる。

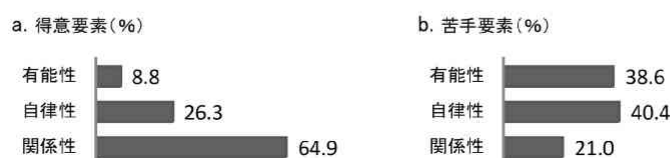


図 8 1 ヶ月後の欲求要素の構成

⑥ 上記 1 ヶ月後の欲求要素に対する自己評価結果（得意要素・苦手要素それぞれの成長度について 4 段階評価）、および、その内容を自由記述から分類整理（表 18 に例示）したものが図 9 である。4 段階評価では、得意要素が約 9 割、苦手要素が約 5 割変化しており、記述評価では、得意要素は約 8 割、苦手要素は約 4 割以上が行動的变化をとまう成長を自覚している様子が確認できた。さらに、この 4 段階評価を前項で述べた「欲求要素間の変化の有無」別に示したものが図 10 であり、得意要素・苦手要素のいずれも、WS 時と異なる要素を見出した方が、「とても成長」「まあまあ成長」の割合が高い点が注目される。

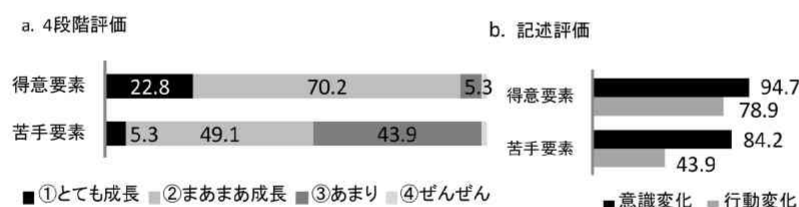


図 9 1 ヶ月後の欲求要素の自己評価

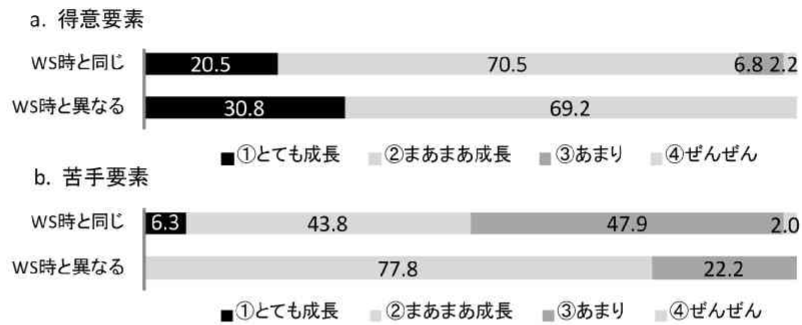


図 10 1ヶ月後の欲求要素の変化内訳

表 18 1ヶ月後の欲求要素の変化内容と分類評価(例)

a. 得意要素

得意分野		記述内容	評価	
要素	項目		意識	行動
有能性	信頼性	信頼してもらえるような仕事をしようがんばっている。人間性も信頼されることが大切なので、常に自分と向き合いながら成長していきたい。	○	○
	整理整頓	身近なところから、物の置き場所や在庫整理などを心がけている。仕事はためずの一つ一つ改善していく努力をしている。	○	○
自律性	決意	目的意識をさらに強く持つことができ、内からの力がみなぎっている。	○	-
	忍耐	壁にぶつかっても、何とか乗り越えようと取り組んでいる。副主任としてもつこの美徳を磨き伸ばしていく努力をしている。	○	○
関係性	理解	利用者の方に対する聞く姿勢や接し方について考える時間が増えた。	○	-
	誠実	誠実であることを常に意識し、患者様に接するように心がけている。職員に対して、感謝の気持ちや信頼や和を大切に、問題が生じた時も協力して、同じ目的意識を持った仲間として尊敬あいたいと実践中。	○	○
	優しさ	利用者の中には、怒ったり、同じことを何回も言われる方がいらっしゃるが、優しく対応するように心がけている。	○	○
	謙虚	特に意識したりはしていない。普段から控え目なので、謙虚な美徳は、あまり変化ないと思う。	-	-

b. 苦手要素

苦手分野		記述内容	評価	
要素	項目		意識	行動
有能性	自信	失敗しても今度はがんばろうと前向きな気持ちで取り組もうとしている。	○	-
	自信	自信をもって仕事ができるよう心がけることで、自分の見方、周りの反応や態度が違ってくると思う、自分を信じて行動するようになった。	○	○
	創造性	性格的なこともありすぐには変わらないが、正直に他の職員に意見を求めたり、いろいろな考えを聞き、見聞を広げたいと努力している。	○	-
自律性	目的意識	毎日目的を持って働くようになり、寝る前や風呂で、どんな一日だったかふりかえり、次の日の目標を決めるようになった。	○	○
	目的意識	目の前の仕事で精一杯で、大きな目的意識を持って進めるのは難しい。	-	-
	自己主張	自分から声を出すことは職員どうしの連携に関わってくることで、そのことを意識するとできるようになった。	○	○
関係性	寛容	余裕がない時に、一呼吸おいて気持ちを静め、ゆっくり話を聞いている。余裕のない時ほど、笑顔で接している。	○	○
	礼儀	誰に接するときも礼儀正しく、尊敬の気持ちで接するようになった。	○	○

⑦ 以上にみてきた心理特性と欲求要素の変化を「開始時心理特性，平均以上（+）or 以下（-）」→「終了時心理特性，平均以上（+）or 以下（-）」→「1 ヶ月後欲求要素自己評価，平均以上（+）or 以下（-）」の流れで分類整理したものが図 11 である（A～H の 8 タイプに類型化）。主要なタイプは F：13 人＞B：11 人＞G：9 人＞C：8 人＞H：7 人の順である。なお、図 12 は、8 類型それぞれの成長パターンである。スタート地点である開始時の自己評価は、「平均以上（+）」「平均以下（-）」の 2 段階あり、終了時、1 ヶ月後の成長も同様の 2 段階に分かれる。成長幅が最も高いのは II で、開始時の自己評価が（+）で、終了時、1 ヶ月後ともに（+）の変化を遂げている。その逆のパターンを示しているのが A である。

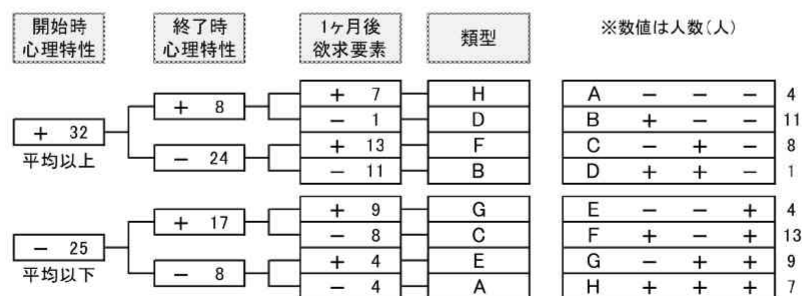


図 11 心理特性と欲求要素の変化パターン 8 類型

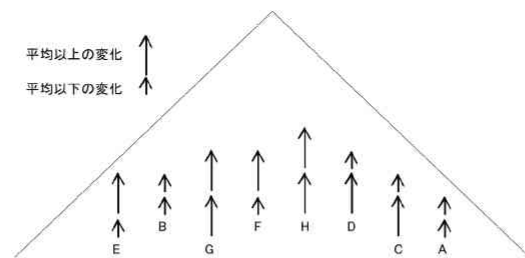


図 12 8 類型の成長パターン

(2) 変化類型別にみた変化の特徴

① 図 11 の類型をもとに、終了時と 1 ヶ月後の変化に着目し、対照的な結果となった AB と GH を比較したものが表 19、図 13, 14 である（AB は終了時・1 ヶ月後ともに平均以下、GH はともに平均以上）。どちらも有能性、ついで自律性を苦手とする割合が多いが（※GH の自律性がやや多い）、心理特性は、AB がⅠ～Ⅲに分散しているのに対し、GH はⅣ（内面性、社会性ともに平均以下）が最も多い。

② 開始時に、GH の心理特性は、内面性・社会性ともに AB より下位にあったが、終了時に逆転し、特に内面性の変化が大きい（図 13）。1 ヶ月後の変化は、4 段階評価、記述による評価ともに GH が優位となり、特に、苦手な要素に差が表れている（図 14）。

③ 以上より、有能性、自律性が低く、Ⅳグループが最も多い GH が大きな変化を遂げた様子を読み取ることができ、GH の成長に影響を与えた方法論を「苦手な要素の違い」に着目して分析することの意義を導き出した。

④ 次に、開始時の心理特性がどちらも平均以下であり、1 ヶ月後に対照的な結果（AC は平均以下、EG は平均以上）となった AC と EG を比較したものが表 20、図 15, 16 である。どちらも開始時の心理評価が平均以下でⅣグループの割合が高いが、AC の苦手要素が有能性に偏っているのに対し、EG は有能性ととも自律性が多いことが特徴である。

⑤ AC, EG は開始時と終了時の心理特性に大差はないが（図 15）、1 ヶ月後に対照的な結果となり、特に、苦手な要素に顕著な差異が表れている（図 16）。

⑥ 以上より、開始時ともに心理特性が平均以下であったグループを 1 ヶ月後に対照的な結果に導いた方法論を「苦手な要素の違い」に着目して分析することの意義を導き出した。

表 19 AB・GH グループ別にみた対象者特性(上段:人、下段:%)

	心理特性				苦手な要素			全体
	I	II	III	IV	有能性	自律性	関係性	
AB	4	5	5	1	8	4	3	15
±・ー・ー	26.7	33.3	33.3	6.7	53.3	26.7	20.0	100.0
GH	5	2	2	7	8	6	2	16
±・+・+	31.3	12.5	12.5	43.8	50.0	37.5	12.5	100.0

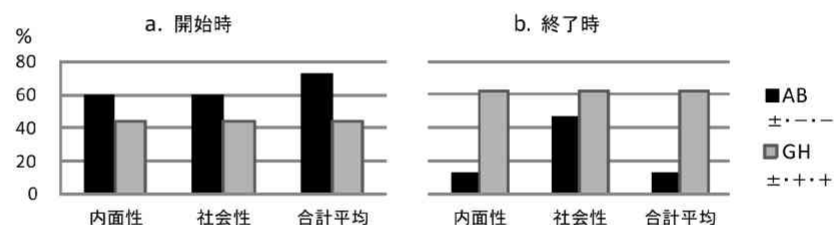


図 13 AB・GH グループ別にみた終了時の心理特性の変化

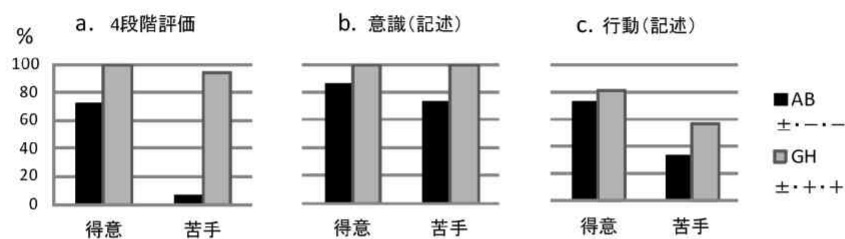


図 14 AB・GH グループ別にみた 1 ヶ月後の欲求要素の変化

表 20 AC・EG グループ別にみた対象者特性(上段:人、下段:%)

	心理特性				苦手な要素			全体
	I	II	III	IV	有能性	自律性	関係性	
AC	0	2	1	9	8	2	2	12
一・±・一	0.0	16.7	8.3	75.0	66.7	16.7	16.7	100.0
EG	0	1	1	11	6	6	1	13
一・±・+	0.0	7.7	7.7	84.6	46.2	46.2	7.7	100.0

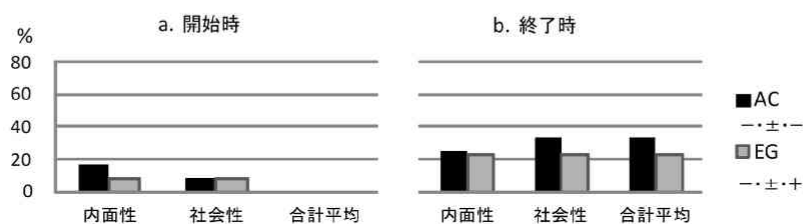


図 15 AC・EG グループ別にみた終了時の心理特性の変化

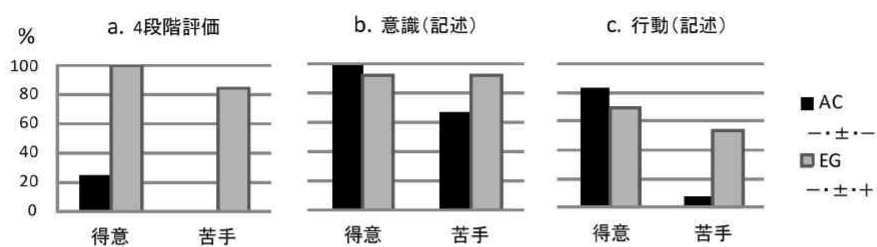


図 16 AC・EG グループ別にみた 1 ヶ月後の欲求要素の変化

2-2 仮説2の検証

仮説2の検証結果は、以下の通りである。

(1) 変化類型別にみた方法論との関係

1) 学びの形態、営みの分析

① ふりかえりシートと研修報告書の記述(記名式)から、「3つの学びの形態」「6つの学びの営み」についてWS時のやりとりの記憶とともに集計分類し、ABとGH、ACとEGの傾向を比較したものが図17～20である。

② 図17からGHとEGの共通点をみると、学びの形態は、自分、周り、講師との対話すべてに特徴がみられ、学びの営みは、内省、分ち合い(※図中表記「分合」)、承認に特徴がみられる。一方、EGでは物語にも特徴が示され、苦手な要素として自律性の割合がACに比して高かったことから、自分の体験から得た気持ちや考え等を語る行為を通して自己主張、自己表現の力を育んだことが推察される。

③ 図18～20は、3つの苦手な要素別に比較を行ったものである(関係性を苦手とするEGは1名のため、図20はAB、GHのみ分析した)。GHとEGの共通点をみると、有能性は自分、講師との対話、内省、分ち合い、承認に、自律性は自分、周りとの対話、内省、物語、分ち合い、承認に、関係性は周り、講師との対話、物語、傾聴、分ち合いに特徴がみられる。分ち合い、承認は全体的に優位な傾向が表れており、内省は特に有能性、自律性に優位な傾向が表れている。なお、苦手要素別にGHとEGの特徴的な学びの営みに関する記入例を整理したものが表21である。

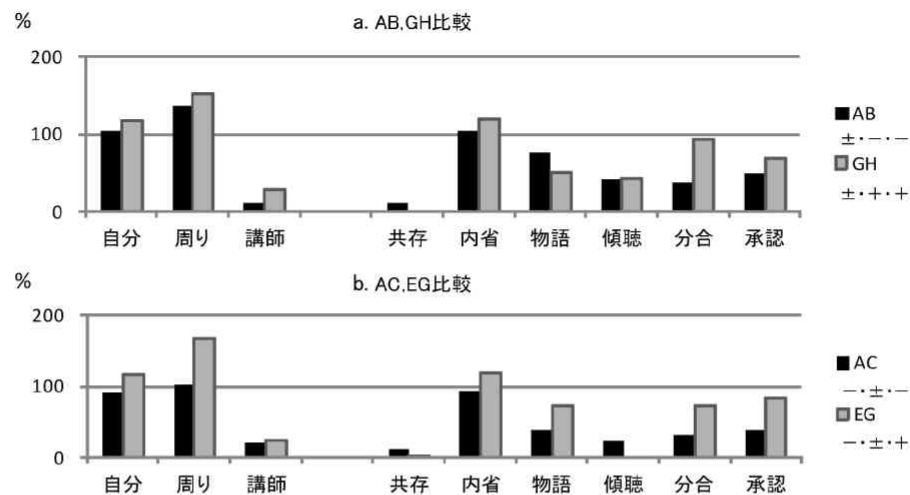


図17 類型別にみた学びの形態、営み

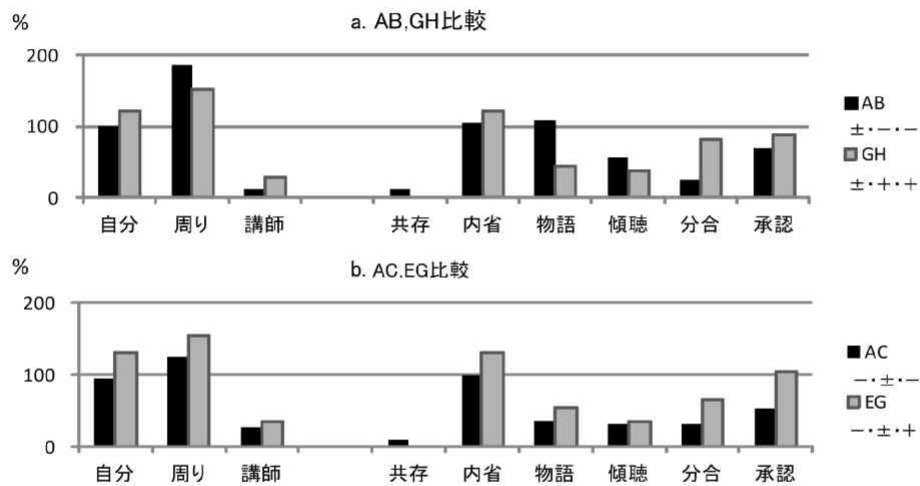


図 18 [苦手=有能性]グループの学びの形態、営み

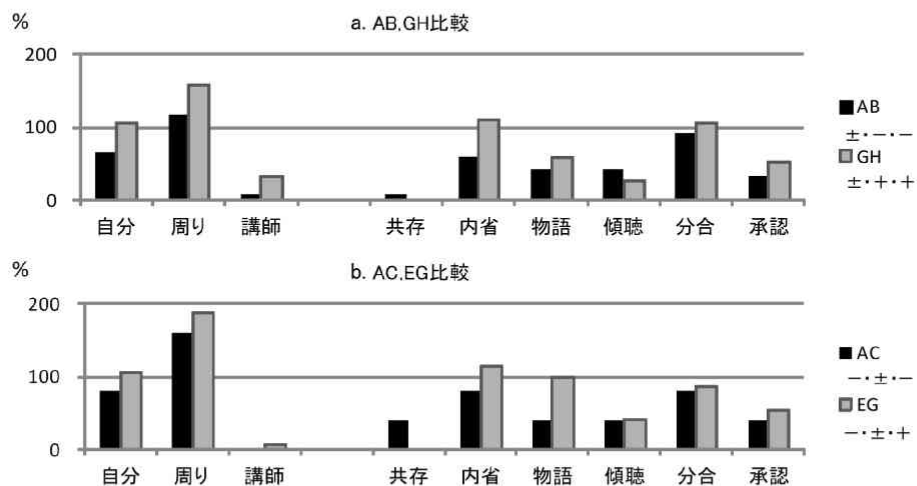


図 19 [苦手=自律性]グループの学びの形態、営み

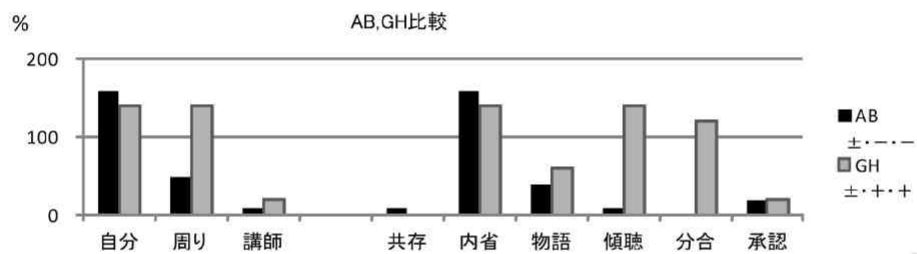


図 20 [苦手=関係性]グループの学びの形態、営み

表 21 苦手要素別 GH・EG グループの学びの営みに関する意見内容(例)

●[苦手＝有能性]のGH・EGグループ(例)

学びの営み	意見内容
承認	生きている上で、人から直接よい評価を聞くことはあまりないのではと思う。自分の欠点や失敗ばかり気にして心が重くなり、それでも何とか立ち上がろうとがんばっている。しかし、研修での美徳の学びは、心を豊かにして自分も相手も好きになれると感じた。相手から、自分が気づいていない良いところを見つけてもらえると、不思議と元気が湧いて、「嬉しい」気持ちになる。
	今日の研修は、すごく居心地よく過ごすことができた。自分では気づけなかったり、感じていなかったことも、周りから嬉しい評価をして下さり、短所だと感じていても、違う角度から見たら長所に変わったり、52の美徳は常に隣り合わせにあり、様々な美徳が混ざって今の生活や自分があるんだと感じた。
	自分の美徳というものを見つけることができた。自分自身ではわからない美徳でも、相手の人がいろいろな美徳を見つけてくれたので、新たに自分にはこのような美徳があったんだということが分かり、得意な美徳が増えるきっかけになった。研修を通して、一つ一つ難しいと思っていた美徳を発達させ、業務に役立たせていきたいと思う。
	自分では気づかない美徳を他の人に教えていただき、一生懸命してきたから今の自分がいるんだと思った。
	自分では気づかない美徳に気づけて、他の人はこのように思っているんだと分かって、少し自信がもてた。
	人は、相手のよい所も悪い所もしっかりと見ていて感じた。自分自身のことをしっかりと見つめて悪いところは直していかなければと思った。52の美徳の話を聞き、自分自身の中から変わっていかなければいけないと思うようになった。介護の仕事に入り、不安があるけれど、自信を持ってやっていけるよう、がんばっていきたいと思う。
分合	皆さんの話をいろいろ聞き、多職種の方の悩みや困難なことを知ることができ、相手を思いやる心や共感ができた。
	看護職の目線だけでなく、介護職や他の方の気持ちをすることで、職種や職場が違っても、同じビジョンのもとで努力していると再認識でき、考えの幅が広がった。
	自分だけで考えるより、人と話をすることで見えてくる自分があるのだと気づいた。一年前の自分は、「忍耐」「尊敬」を選んでいたので思い出し、一年前より、意識が、自分より周りを見ていることに気づき、自分の意識の変化に驚いた。

●[苦手＝自律性]のGH・EGグループ(例)

学びの営み	意見内容
物語	自分の思っている正直な気持ちで話げできた。
	過去の辛かった経験をどう乗り越えたか、そこで何を学んだか、どんな美徳を育むことができたかを他者に伝えることで、自分の成長を実感することができた。
	一番印象に残ったのは、仕事で「無邪気」になれることを付け加えて自己紹介をするもので、自分は今まで仕事をしていた時の自分を客観的に考えたことがなかったので、とても迷ったが、仕事は辛いことばかりだけど、ちゃんと楽しんで仕事をしていることに気づくことができたので、とてもいい機会だった。
	不得意な美徳は忍耐を選んだ。大変なことや辛い時に、それに向き合わずに逃げようとしてしまうから。しかし、このことをベアの人に言うと、それを直そうと向き合っている段階であり、本当に不得意ではないといってくれた。私はそれに共感し、前向きに取り組んでいこうと考えた。
	言葉はうまくまとめられていないが、自分の意見を相手に伝えようと頑張ってみた。自分の意見が相手に共感されると嬉しく思った。
	心の中を開いて何でも話せたことで、自分の中で「勇気」が出てきた研修だった。
分合	みんながいきいきして仕事ができる職場とはどのような職場なのかを考え、その職場を創るためにどんな美徳が必要なのか、それをどう発揮していくかを言葉にしていこうと、少しずつ見えるようになった。
	自分の思っていること、考えていることを迷わず口に出すことができた。
	話し合いをする際に、どのような言葉だと相手に不快感を感じさせないかを、配慮しながら話した。
	自分には自信と自己主張が足りないことがわかった。自信とは自分を信頼することであり、それができていないから自己主張もできていないのだと感じたので、自信を持つことで、自然に自己主張ができてくるのではないかと考えた。これからは、もっと自信を持って積極的にいろいろなことにチャレンジし、それがもし失敗してもそれを教訓にして次につなげ、さらに自信をつけていきたいと考えた。こうして自信をつけて、自己主張をもっとできるようにしたい。新人だから自信がないのではなく、新人だからこそもっとやれることがあるという自信を持って仕事に取り組み、一日一日を大切にしながら日々成長していけたらと思う。
	自己主張をしないと自分は理解してもらえないことはわかっているが、今までできなかった。今日の研修で、自己主張に自信のない人が何人もいてを見て「共感」した。話をしないと、人のことはわからないので、できるだけ自分の主張を試してみたいと思った。

●[苦手＝関係性]のGH・EGグループ(例)

学びの営み	意見内容
傾聴	相手の話を理解するために、きちんとゆっくりと聞くようにした。
	短い時間でも、相手の仕事に対する情熱や思いを聞くことができた。
	相手の話を聞くことにより、わかりあいができた。
分合	目的を持って話すことで相手を知る事ができる。勇気を出して聞く事ができない人がある事を知り、自分は何でも聞ける人になりたいと思った。
	他施設の他職種の方と関わり、小さな少しのことでも、短時間で理解できるものがありました。
	寛容が苦手だったが、受けとめる中には、たくさんの解釈の仕方があることを知り、少し気持ちが楽になった。
	十人十色というように、一つのことに對しても、いろいろな意見があり、その言葉を聞くことができ、相手の思いがしっかりと伝わってきました。とても勉強になりました。

2) 学びの階段、形態、営みの分析

① 1)と同様の記述材料をもとに、「学びの形態」「学びの営み」を「学びの階段」との関係で集計し、1ヶ月後の変化が平均以上(EFGH)と平均以下(ABCD)について、苦手な要素別に表したものが表 22, 23 である。また、分析のもととなった記述例を表 25 に示した。分類にあたっては、記述の表現や WS 時のやりとりに配慮した。「内省」は、学びの事実や感想だけでなく、自らの思考や意志に通じる表現を読み取った。

a) 有能性が苦手なグループの特徴

- ・講師との対話、承認に特徴があり、ワーク 1, 2 の分ち合い、承認に特徴が表れている。他者と意見を交わし、承認されることで美德を発見し、有能性を高めたと考えられる。
- ・ワーク 2 では、自分、周り、講師の 3 つの対話のいずれにも特徴がみられる。失敗や困難を乗り越えることについて講師、および自分との対話や周りの体験談から自信を育んだと考えられる。
- ・参加のルールでは、講師との対話と物語が注目できる。「自分自身を尊敬して話す」「正直にありのままを話す」というルールにより、自信をもって、自分の体験や考えを話すことができたと推察される。

b) 自律性が苦手なグループの特徴

- ・物語と分ち合いに特徴があり、自分の想いや考えを伝える力を育んだことがうかがえる。参加のルールでは、講師との対話に特徴がみられ、「正直に真実を語る」「相手を尊重し、自制心を持って話を聞く」などのルール説明により、話す勇気が育まれたと考えられる。
- ・ワーク 2 では、内省、物語、傾聴、分ち合いに特徴が表れている。参加のルールで学んだ対話の姿勢をもとに、正直に語り、相手を尊重して聞き、意見を分ち合う力を育んだと考えられる。

c) 関係性が苦手なグループの特徴

- ・周りとの対話、共存、傾聴に特徴がある。ワーク 1, 2 の傾聴に特徴がみられ、相手を尊重して話を聞く営みから、共感、理解、思いやりなど関係性に関わる美德を育んだ様子がうかがえる。
- ・会場設営、ペアづくりでは、共存関係が構築され、周りとの対話に有効に働いたことがうかがえる。
- ・カードピックでは、自分や他者が引いたカードにより、内省、分ち合いを通して、人と人との関わり方について学んだことがうかがえる。

② EFGH と ABCD の学びの営みについて 3 つの苦手な欲求要素別に比較したものが図 21 である。EFGH, ABCD 共通して特徴が表れているのは、分ち合いの自律性、承認の有能性である。そして、EFGH では、物語に自律性、傾聴に関係性の特徴が表れていることに注目できる。

表 22 有能性を苦手とするグループの学びの階段と形態・営みの関係(回答者数に対する意見割合%)

●EFGH9人(ABCDに対して割合が高い項目を着色)

(人)	学びの形態			学びの営み					
	自分	周り	講師	共存	内省	物語	傾聴	分合	承認
会場設営	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
参加のルール	3	0.0	66.7	33.3	0.0	0.0	100.0	66.7	33.3
アイスブレイク	3	33.3	66.7	0.0	0.0	33.3	0.0	0.0	66.7
カードピック	5	80.0	20.0	20.0	0.0	80.0	0.0	0.0	40.0
ペアづくり	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
ワーク1	9	222.2	222.2	33.3	0.0	222.2	55.6	44.4	88.9
ワーク2	8	125.0	187.5	37.5	0.0	125.0	50.0	50.0	100.0
ワーク3	1	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	100.0	0.0
合計人数対比(%)		120.7	141.4	27.6	0.0	120.7	41.4	34.5	75.9
形態、営み内訳(%)		41.7	48.8	9.5	0.0	34.0	11.7	9.7	21.4

●ABCD14人

(人)	学びの形態			学びの営み					
	自分	周り	講師	共存	内省	物語	傾聴	分合	承認
会場設営	1	0.0	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
参加のルール	4	50.0	125.0	25.0	50.0	50.0	100.0	25.0	50.0
アイスブレイク	4	75.0	50.0	0.0	0.0	75.0	25.0	0.0	50.0
カードピック	1	100.0	0.0	0.0	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0
ペアづくり	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
ワーク1	14	200.0	242.9	21.4	0.0	214.3	100.0	42.9	42.9
ワーク2	11	18.2	154.5	0.0	0.0	18.2	90.9	54.5	0.0
ワーク3	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
合計人数対比(%)		102.9	165.7	14.3	8.6	108.6	77.1	45.7	25.7
形態、営み内訳(%)		36.4	58.6	5.1	2.5	31.4	22.3	13.2	7.4

表 23 自律性を苦手とするグループの学びの階段と形態・営みの関係(回答者数に対する意見割合%)

●EFGH14人(ABCDに対して割合が高い項目を着色)

(人)	学びの形態			学びの営み					
	自分	周り	講師	共存	内省	物語	傾聴	分合	承認
会場設営	1	0.0	100.0	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0
参加のルール	4	25.0	25.0	75.0	0.0	25.0	25.0	100.0	25.0
アイスブレイク	4	50.0	75.0	0.0	0.0	50.0	25.0	0.0	50.0
カードピック	7	128.6	14.3	42.9	0.0	128.6	0.0	0.0	57.1
ペアづくり	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
ワーク1	14	185.7	200.0	14.3	0.0	192.9	92.9	50.0	92.9
ワーク2	12	50.0	158.3	0.0	0.0	50.0	83.3	33.3	83.3
ワーク3	2	50.0	50.0	0.0	0.0	50.0	0.0	0.0	50.0
合計人数対比(%)		102.3	122.7	18.2	2.3	104.5	56.8	34.1	77.3
形態、営み内訳(%)		42.1	50.5	7.5	0.7	33.8	18.4	11.0	25.0

●ABCD5人

(人)	学びの形態			学びの営み					
	自分	周り	講師	共存	内省	物語	傾聴	分合	承認
会場設営	1	0.0	100.0	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0
参加のルール	2	0.0	50.0	50.0	0.0	0.0	0.0	50.0	0.0
アイスブレイク	1	100.0	100.0	0.0	0.0	100.0	0.0	0.0	100.0
カードピック	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
ペアづくり	1	0.0	100.0	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0
ワーク1	5	140.0	220.0	0.0	0.0	140.0	100.0	120.0	80.0
ワーク2	3	0.0	100.0	0.0	0.0	33.3	33.3	66.7	33.3
ワーク3	2	50.0	50.0	0.0	0.0	0.0	0.0	100.0	0.0
合計人数対比(%)		60.0	126.7	6.7	20.0	53.3	40.0	80.0	33.3
形態、営み内訳(%)		31.0	65.5	3.4	7.5	20.0	15.0	30.0	12.5

表 24 関係性を苦手とするグループの学びの階段と形態・営みの関係(回答者数に対する意見割合%)

●EFGH10人(ABCDに対して割合が高い項目を着色)

(人)	学びの形態			学びの営み					
	自分	周り	講師	共存	内省	物語	傾聴	分合	承認
会場設営	1	0.0	100.0	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0
参加のルール	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
アイスブレイク	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
カードピック	3	166.7	133.3	0.0	0.0	166.7	0.0	100.0	0.0
ペアづくり	1	0.0	100.0	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0
ワーク1	10	150.0	140.0	30.0	0.0	140.0	60.0	60.0	70.0
ワーク2	6	33.3	150.0	0.0	0.0	16.7	50.0	66.7	50.0
ワーク3	2	100.0	0.0	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0
合計人数対比(%)		104.3	126.1	13.0	8.7	95.7	39.1	43.5	52.2
形態、営み内訳(%)		42.9	51.8	5.4	3.0	33.3	13.6	15.2	16.7

●ABCD5人

(人)	学びの形態			学びの営み					
	自分	周り	講師	共存	内省	物語	傾聴	分合	承認
会場設営	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
参加のルール	2	150.0	0.0	50.0	150.0	0.0	0.0	0.0	0.0
アイスブレイク	1	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0	0.0	0.0	0.0
カードピック	4	75.0	0.0	50.0	75.0	25.0	0.0	25.0	25.0
ペアづくり	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
ワーク1	5	200.0	120.0	20.0	200.0	60.0	20.0	60.0	60.0
ワーク2	4	100.0	150.0	0.0	100.0	100.0	50.0	50.0	75.0
ワーク3	2	100.0	0.0	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0
合計人数対比(%)		127.8	72.2	22.2	5.6	127.8	50.0	16.7	33.3
形態、営み内訳(%)		57.5	32.5	10.0	2.0	46.9	18.4	6.1	14.3

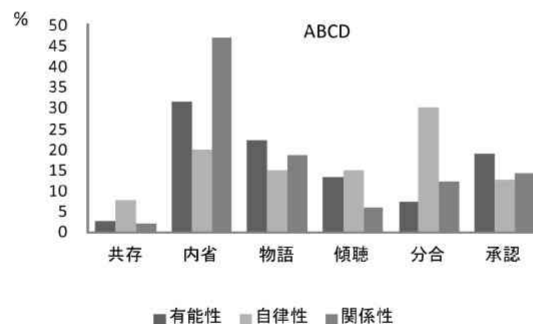
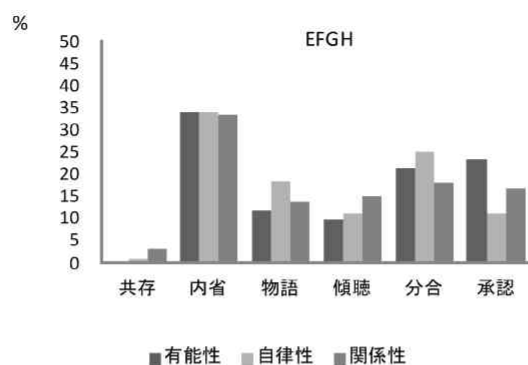


図 21 苦手な欲求要素別学びの営み

表 25 苦手要素別にみたプログラムに関する記述意見(例)

●有能性が苦手なEFGHの意見(例)

階段	形態	営み	意見内容
カード ピック	自分 講師	内省 分合	これまで、自信は完璧というイメージだったが、そうではないと聞いて <u>わかった</u> ので、自分を信じ、間違いも間違いで終わりでなくいろいろな <u>学んでいきたい</u> というポジティブな考えに変わった。
ワーク1 ワーク2	自分 周り 講師	内省 分合 承認	失敗しても、学びのチャンスとポジティブに捉えること、人の行動や態度にあらを探すのではなく、 <u>互いに良い美德を見つけ、認めて引き出し合う</u> ことが自分を高め、良い人間関係をつくる上で <u>大事だ</u> と思った。
	自分 周り	内省 承認	自分では気づけなかったことも周りから <u>嬉しい</u> 評価をしてもらい、短所と感じていても違う角度から見たら長所になり、52の美德は常に隣り合わせて、様々な美德が混ざって今の生活や自分がある <u>んだ</u> と感じた。
	周り	内省 承認	生きている中で、直接 <u>よい</u> 評価を聞くことはあまりないのでは <u>と思う</u> 。自分の欠点や失敗を気にして、それでも何とか立ち上がろうとがんばっている。しかし、美德の学びは、心を豊かにして自分も相手も好きになれる <u>と感じた</u> 。相手から、自分が気づいていない良いところを見つけてもらうと、不思議と元気が湧いて、「 <u>嬉しい</u> 」気持ちになる。

●自律性が苦手なEFGHの意見(例)

階段	形態	営み	意見内容
参加の ルール	周り	傾聴 分合	相手の話を聞くこと、新しい考え方を <u>受け入れてみる</u> こと、お互いに <u>安心できる距離を保つ</u> ということの大切さに気づいた。
カード ピック	周り	物語 分合	思いを言葉にして伝えることの大切さと楽しさを学んだ。初対面で職種も年齢も違う方と <u>共感し合う</u> ことができるなど、楽しい時間だった。これから52の美德をふりかえり発揮していきたい。
ワーク1	自分 周り	内省 物語 承認	不得意な美德は忍耐を選んだ。大変なことや辛い時に逃げようとしてしまうから。しかし、 <u>ペアの人に言う</u> と、それを直そうと向き合っていると <u>言ってくれた</u> 。前向きに取り組んでいこうと考えた。
ワーク1 ワーク2	自分 周り	内省 物語	自己主張の美德を磨き、自分の考えを持ち、 <u>勇気を持って話ができる</u> ようになった <u>と思った</u> 。
	周り	物語	初対面でも、言にくいことが <u>素直に、正直に</u> 言えた。

●関係性が苦手なEFGHの意見(例)

階段	形態	営み	意見内容
会場設営	周り	共存	輪になって、参加している方々の表情を見て、直接意見を聞いた。
ペア づくり	周り	共存	ペアづくりは、なんと半分に割ったビスケットが使われ、 <u>片割れを揉む作業をと</u> ても楽しめた。
ワーク1	周り 講師	承認	お互いの <u>良いところを引き出す</u> ワークで責任感、柔軟性、思いやりなどの <u>言葉を</u> いただいたき、そうなりたいたと常に思っていたので <u>うれしく思った</u> 。自分も周りも大事にすると <u>言われた先生の言葉を</u> 忘れずにいたい。
ワーク1 ワーク2	周り	傾聴	相手の話を <u>きちんとゆっくりと</u> 理解して聞くようにした。
	周り	傾聴 分合	いろいろな方の思いや苦勞、感じていることを聞き、共感することがあり、もっと柔軟な考え方で柔軟に努めて行きたいと感じた。

(2) 美德教育プログラムの「5つの戦略」の定性的分析

本研究の「学びの形態」「学びの営み」「学びの階段」の方法論は、表 26 の美德教育プログラム「5つの戦略」を土台としている。仮説 2 の検証を補足することを目的として、最後に「5つの戦略」について触れることとする。本節では、これらの戦略が一人一人の学びにとってどのように影響し、その結果、3つの欲求要素がどのように充足したかについて、記述をもとに整理する。

表 26 美德教育プログラム「5つの戦略」(再掲)

- | |
|------------------------|
| 1 美德の言葉を話す |
| 2 教えに最適な瞬間に気づく |
| 3 明確な境界線を設定する |
| 4 スピリットを尊重する |
| 5 「スピリチュアルな同伴」の技術を提供する |

図 22 は、本研究における「5つの戦略」それぞれの内容、実践方法、そして、3つの欲求要素との関係を示したものである。

「1 美德の言葉を話す」は、得意の美德、苦手の美德を考えるワークの中で内省する際に力を発揮する。そして、ペアワークで互いを承認したり、全体ワークで、講師や他者から承認を受ける際に効果的である。「2 教えに最適な瞬間に気づく」は、全体ワークで、学びに最適と思われる発言を逃さず、学びを深める「問い」を投げかけていくことで内省や他のメンバーの学びにつながる。これは、ペアワークでも効果を発揮することができる。「3 明確な境界線を設定する」は、参加のルールにより安全安心の場をつくること、自分らしく存在し、自尊心を持って語ることができる環境を生み出すことにより実現できる。一人一人の存在が大切にされるという意味において「4 スピリットを尊重する」ことにもつながる。「5 スピリチュアルな同伴の技術を提供する」は、ペアワークや全体ワークで、相手の成長を助ける「問い」を投げかけながら傾聴することで実現することができる。相手に寄り添う姿勢が基本である。

表 27～29 は、3つの欲求要素別の意見内容とそれぞれに関連する戦略を示したものである。これらの図表から、5つの戦略が3つの欲求要素の充足に複層的に関わっていることがうかがえ、「学びの形態」「学びの営み」を通して、5つの戦略がどのように影響を与えたかを読み取ることができる。

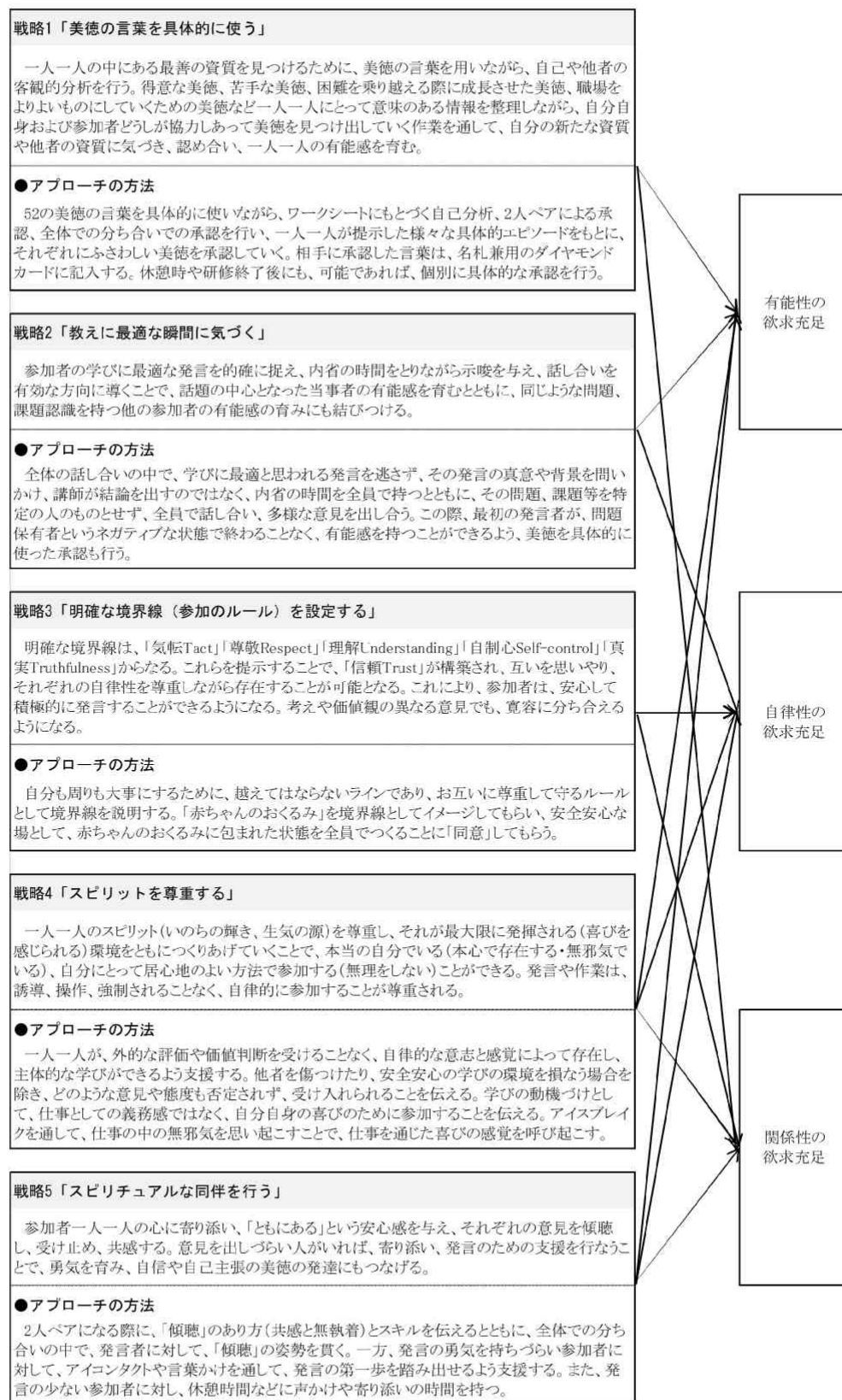


図 22 美德教育プログラム「5つの戦略」の内容と3つの欲求要素との関係

表 27 有能性の欲求充足に関する意見内容と関連する「5 つの戦略」

1	一人一人の具体的な物語を材料に、共同で学びを展開する。	戦略1
	<p>・52の美德の中からいくつか内容が説明されたが、「できていない」と感じることは多かった。しかし、2人ペアになり自分の思う美德や過去の体験について話し合った時に、自分が思ってもいなかった美德を持っていると言われ、とても驚いた。できていないことばかりに焦点が当たっていたが、実はできているところもあるということ指摘されて初めて気づくことができた。</p> <p>・はじめ、得意な美德は「優しさ」だけで、苦手な美德ばかり見えていたが、それを相手に話しているうちに、「感謝」や「和」も得意な美德であると気づくことができた。相手に感じた美德をお互いに伝えあったが、自分では気づけない美德を言うことで自信が持てた。結局、相手の良いところを認め合うことが気持ちよく仕事をするコツなのだと知ることができた。</p>	
2	美德の言葉を具体的に用いて自己分析し、他者からも承認される。	戦略1
	<p>・自分にあてはまるものがあるのか？と自信がなかったが、自分の得意な美德を見つけることができ、相手にも認めてもらうことで、「喜び」を感じた。この52の美德を仕事場でも使っていきたいと感じた。苦手な美德はどのように難しいのかを考え、それを得意にするためにはどうしたらよいのか、お互いに考えあうことができる。そういう職場づくりに努めていきたい。研修目的にもあったように、自分の最善の資質に気づくことができ、他の職員の方々と認め合い、磨き合うことができた。</p> <p>・もともと自己分析はできているつもりだったが、52の美德という視点で再分析してみると、自分というものは、こういう人間なんだと決めつけていることが多かったことに気づいた。自己評価と他者からの評価が違い、それが良かった時、自分の中の新しい可能性に気がついて、自信を持って良いんだなと思った。相手も同じで、相手に見つけた美德を伝えることが、お互いの意識を高め合い、相乗効果で成長につながることを学べた。</p>	
3	一人一人の発言のタイミングに応じて、内省や対話の時間を持つ。	戦略2
	<p>・苦手な美德は「自信」。自分のケアに自信が持てないことがあり、この美德を発達させると、仕事が今以上に楽しくなるのではないかなと思う。他の職員の意見を聞くと、同様に「自信」が苦手な美德という人が何人もいた。先生が、「自信とは、自分を信じることであり、他人を信じること」と言われ、とても印象的で、こんな考え方もあるのだと気づくことができた。</p> <p>・得意な美德は「礼儀」で、難しい美德は「自己主張」だった。相手も自分から発言することに抵抗があると言った。ではなぜ自己主張が難しいのか？私と同じく自己主張が苦手と答えた職員が先生から質問を投げかけられた。その質問を私も考えてみた。自信がないから？ではなぜ自信がないのか？いろいろと自分の内面を考える機会になった。聞かれた職員は、「まだ新人なので自信が持てない」と答えていた。私もそうなのかなと思った。しかし、そうすると、克服のためには時間任せになってしまうのではないかなと思う。いつまでも自信がないのは良くない。私自身そのような状態で仕事をしていくのは嫌だと思う。だからこれからは間違っているかもしれないと思っても、できるだけ自分の考えを職員の方々に伝えていきたいと思う。</p>	
4	ありのままの状態を受け入れられ、対話への支援を受ける。	戦略4・5
	<p>・発表することについて先生は共感してくださるので、こんなんで良いんだと自信がついたし、聞いてくれる人たちに素直に感謝できた。</p>	

表 28 自律性の欲求充足に関する意見内容と関連する「5 つの戦略」

1	講師が答えや結論を出すのではなく、内省や対話を通して一人一人が考える。	戦略2
	<p>・昨年から介護の仕事始めて、右も左もわからない状態ですごく苦労した。そして、職場の先輩のアドバイスやお年寄りの笑顔に支えられて、がんばって仕事をすることができた。自分一人で考え込まず、周りの人に相談し、自分が不安に思っていることをわかってもらい、助けてもらうことが大切なことだと知ることができた。これは、「協力」の美德ではないかなと思った。周りに「協力」を求めていくには、「誠実」であること、「正直」に「自己主張」する「勇気」や周りを「信頼」することが大切だということだった。協力してもらうために、これだけの美德があったことに驚いた。</p>	
2	参加のルール「自制心」にもとづき、感情に流されず、互いを尊重しながら参加する。	戦略3
	<p>・「謙虚」「慎み」を常に頭の中に入れ、行動、発言する時に、一步引いて考えた。その場の雰囲気を考えるようにした。</p>	
3	参加のルール「真実」にもとづき、心を開いて正直に（本音で）自分の考えや気持ちを語る。	戦略3
	<p>・正直に話したり、記入をした。</p> <p>・普段、知らない人と話す時、心を開いているかと問われると、ほとんど警戒していて、本当の自分はまったく出せないが、今回の研修では、本当の自分で話していた。自分の言いたいことをはっきり言えたので、終わった後とてもスッキリしていた。</p> <p>・いつもより沢山自分のことが言えたと思います。普段は、職員の中で自分のことはあまり話さない方ですが、勇気を持って、自分の言いたいことが言えてたと思いました。</p>	
4	指示を受けるのではなく、自分の意志で主体的に発言する。	戦略4
	<p>・言葉はうまくまとめられていないが、自分の意見を相手に伝えようと頑張ってみた。相手に共感されると嬉しく思った。</p> <p>・何かズレているのでは思っているけど、自分がそう思っているのであれば、言ってみようことは大切だという考えに変わった。そうやって自己主張をしていくことで、相手からの意見が聞けると思うので、それが自信になっていくのかなと思った。</p> <p>・自分の中では自己主張が強いのに、人前で言えない難しさ（もどかしさ）を感じます。先生に対しても、もともと自己主張できる事が望ましいし、研修を受ける側の礼儀だなとも感じました。本日は反省するだけでしたが、今後に生かしたいと思いました。</p>	
5	わくわくした気持ちで参加でき、内面から湧きあがるエネルギーを感じる。	戦略4
	<p>・無邪気を感じるのには、利用者の方々と一対一で会話をしたり、利用者が笑顔でいる時につられて笑顔になったりする時である。相手も楽しく、自分も楽しいことが大切なのではないかと改めて感じた。利用者との思い出をふりかえることができ、仕事に対するモチベーションがさらに上がった。</p> <p>・自分が何かをしていて、自然に笑顔になっている時が無邪気、無になっている時がなと思った。その時、明るいあたたかい気持ちになっている。</p> <p>・ビスケットの割れ目を合わせパートナーを探すところ大変おもしろく感じた。映画のワンシーンのようだった。</p>	
6	傾聴や発言支援など、自己主張しやすい環境で過ごす。	戦略5
	<p>・どんな意見も、ありのまま受け止めて、必ず認めるということが大切なんだと感じた。私はマイペースで、他の職員にあまり積極的に話しかける方ではないので、今回学んだ考え方を意識して、良い仕事環境に貢献できるよう努力していきたい。</p>	

表 29 関係性の欲求充足に関する意見内容と関連する「5 つの戦略」

1 参加のルール「尊敬」「理解」にもとづき、互いを思いやり、尊重して関わる。	戦略3
<ul style="list-style-type: none"> ・相手が話しやすいように、みんなに理解してもらえるように、思いやりを持って、気をつけて話をした。 ・自分自身の考えも大事にすると同時に、相手のことをわかりあうこと、理解しようと思うことの重要性も改めて感じた。 ・話をしたことのない方と話をしたり、相手の美徳を表現したり、普段なかなか機会がなく、相手を受け入れたり、向き合うことはなかったのが、相手と向き合うことの楽しさや大切さを感じることができた。相手が仕事の先輩であっても、利用者の方としても、相手のことを知るということを大切に、自分の中で苦手、困難だと決めるのではなく、相手を「尊敬」する気持ちを忘れず、なぜ今、このように言ったのだろう、なぜこのような行動をしたのだろうと、まず相手の立場になって考えられるような「寛容」な心で視野を広げ、「思いやり」の心で向き合っていこうと思った。 ・人と関わりを持ち、正直に向き合う、そして、お互い理解しあうことで、信頼関係につながっていくという素晴らしい講義だった。関わりを持つ人から、理解、信頼を得ることは、とても普通にできることであり、お互いに築き上げていくことができるとわかった。今後この研修に参加したことを活用していけるようがんばりたい。 ・話術は、仕事において、とても大事で難しいと思った。相手の気持ちをいち早く察知できずには話せないし、また、その話術の中に、相手を思う優しさ、思いやりの精神が備わっていないと話術につぶれてしまふとも思った。今後、施設の窓口として接遇時など相手の方が安心感や信頼で、おくるみに包まれているような気持ちになっていただける話術ができるよう、日々勉強していきたいと思う。自然と、場に適応した美徳が出てくるよう、毎日52の美徳を心がけ向上していこうと思う。 	戦略4
2 互いのスピリットを尊重し合い、それぞれがあらのままの状態でいられる。	戦略4
<ul style="list-style-type: none"> ・誰もを受け入れてもらえ、安心して発言できるような空間や雰囲気づくりがとても素晴らしいと思った。 ・どんな意見も、あらのまま受け止めて、必ず認めるということが大切なんだと感じた。私はマイペースで、他の職員にあまり積極的に話しかける方ではないので、今回学んだ考え方を意識して、良い仕事環境に貢献できるよう努力していきたい。 	戦略5
3 共感と無執着の寄り添いにより、「ともにある」という安心感の中で過ごす。	戦略5
<ul style="list-style-type: none"> ・最初は何をするのかとても緊張していた。しかし、先生は参加者の話を真剣に聞き、理解して下さり、アドバイスをくれたり、とても和やかな雰囲気だったと思う。 ・相手の話を聞く時に、否定するのではなく、「そういうこともありますね」など共感しました。共感することで、それが相手へのいたわりだと思いました。 ・心が温かくなり、浄化される気がした。相手の気持ちを引き出す問いかけ、安心して話せる声かけ、笑顔、すべてが勉強になった。これから、少しでも話し上手、聞き上手になり、患者さまや人とのコミュニケーション力を高めていきたい。 ・相手も、難しい美徳が自分と似たような内容だったことで共感することができ、また、聞いてもらうことで苦手だという気持ちが少し楽になった。自分自身を見つめ直すことができ、自分の得意なこと、苦手なことを含め、まずは、自分自身を認められるようになりたい。自分の苦手なことを聞いてもらい、共感してもらえることで本当に少し心が楽になりました。 	戦略1
4 美徳の言葉を具体的に用いて、共感、信頼、やすらぎなどあたたかい関係を育む。	戦略1
<ul style="list-style-type: none"> ・52の美徳について様々な話をして一番うれしかったのは、相手の人を書いてもらったダイヤモンドカードでした。私たちはたくさん書きあったので、その分だけうれしくなり「認めてもらえた、わかってもらえた」という気持ちになりました。こんなふうに今後仕事でもプライベートでも相手の美徳を認め合えるような人間関係を築いていきたいです。 ・自分や相手の良いところ、「美徳」を見つけ出し、さらに伸ばしていくことの大切さを学んだ。初対面で年齢や職種も違う方と短時間のうちに心が通い、互いに認め合うことができる、とても貴重な経験をさせていただいた。美徳を意識することで心が豊かになり、コミュニケーション能力が向上することを実感した。患者様への声かけや職員への接し方に活かしていきたい。 ・生きている上で、人から直接よい評価を聞くことはあまりないのではと思う。自分の欠点や失敗ばかり気にして心が重くなり、それでも何とか立ち上がろうとがんばっている。しかし、研修での美徳の学びは、心を豊かにして自分も相手も好きになれると感じた。相手から自分が気づいていない良いところを見つけてもらおうと、不思議と元気が湧いて、「嬉しい」気持ちになる。 	

3. まとめと考察

(1) 「欲求要素」の基本特性と変化の特徴

① 52 の美德項目を用いて自らの得意要素・苦手要素の探求を行いながら、WS を実施した結果、有能性・自律性・関係性という 3 つの心理的な欲求要素の変化がみられた。これにより内発的動機づけが芽生え、意識・行動の変化が生まれたと推察する。WS 開始時に、得意要素：有能性 7.0%＜自律性 24.6%＜関係性 68.4%、苦手要素：有能性 40.4%＞自律性 33.3%＞関係性 26.3%であった対象者は、WS 中に自律性を 45.6%発揮するとともに、今後の発達課題として有能性 22.8%、自律性 42.1%、関係性 29.8%をあげている。苦手要素を WS で発揮したり、新たな美德を今後の成長課題として認識した点に注目できる。そして、これらの欲求要素の変化が、内発的動機づけにつながったと考える。

② 特に苦手要素の変化をみると、全体では、意識変化 70.2%、行動変化 21.0%であるが、行動変化のみに着目すると、有能性で 39.1%、自律性で 41.4%が行動をとまう変化を示しており、有能性、自律性が特に変化したことが注目される。このことは、3 つの欲求要素のうち、充足が低い傾向にある欲求の充足が高まったことを意味することから、WS の成果として、これらの結果が得られたことは意義深いと考える。

③ 一方、苦手な要素の行動変化の約 5 割に課題が残されていることがわかった。意識変化は 84.2%に達しているが、そのうち約 4 割が行動に至っておらず、今後、日常業務の研鑽を通して一人一人が持続的に取り組んでいくだけでなく、定期的に問題を持ち寄り、追加研修を行うことも有意義と考えられる。

(2) 欲求要素の変化と「学びの形態、営み、階段」の特徴

① 変化類型別に行った AB と GH、AC と EG、ABCD と EFGH の分析から、「学びの形態、営み、階段」にはそれぞれ特徴、意味があり、相互に有機的な学びの環境を創り出すことで、3 つの欲求要素それぞれに影響を与えることが明らかとなった。これらの方法論は、今後、欲求要素を意識した学びの支援に役立つと考えられる。

② 「学びの形態」と「学びの階段」の特徴をみると、有能性、自律性を苦手とするグループは、参加のルールで「講師との対話」に特徴が示されており、「自分自身を尊敬して話す」「正直にありのままを語る」といった対話の基本姿勢を説明したことが参加者の有能性、自律性につながったと推察する。さらに、有能性を苦手とするグループは、「承認」にも特徴がみられ、承認を受けることで自信を育んだと考えられる。この他、ワーク 2（困難を乗り越えた経験から学ぶワーク）では、「自分」「周り」「講師」のいずれにも特徴がみられ、自分との対話（内省）、参加者どうしの意見交換、そして講師との対話によって、有能性を高めたと考えられる。特に、講師との対話は、発言者に対して「問い」を投げかけながら進むもので、発言者は、講師からの「問い」により内省を深め、自らの意見を見つけ出していくプロセスから学びを深めると考えられる。一方、関係性を苦手とするグループは、「周りとの対話」から多くを学んでおり、ともに語り合う中で関係性を深めていったと推察する。

③ 「学びの営み」と「学びの階段」の特徴をみると、3つの苦手な欲求要素別の分析から、主として、「承認」は有能性に、「物語」「分かち合い」は自律性に、「共存」「傾聴」は関係性に特徴が示されており、これらの営みを通してそれぞれの苦手要素が成長していったと考えられる。有能性を育んだと考えられる「承認」は、ワーク1, 2で特徴が示されており、得意要素・苦手要素を探究するワーク1や困難を乗り越えた経験から学ぶワーク2を通して他者から「承認」を受けることで自信を育んでいったと推察する。自律性を育んだと考えられる「物語」「分かち合い」では、ワーク2に特徴が示されており、過去の経験を語り、意見を言う行為が、自己表現、自己主張の力を育んでいったと推察する。関係性を育んだと考えられる「共存」は、会場設営やペアづくりに特徴がみられ、「傾聴」は、ワーク1, 2に特徴がみられる。安心安全の場で、他者の意見に耳を傾ける行為を通して、相手への尊重、理解、共感、気転などを学んでいったと推察する。

④ 以上の「学びの形態、営み、階段」の成果を美德教育プログラム（VP）の「5つの戦略」の観点から分析すると、有能性を育んだと考えられる「承認」は、美德の言葉を用いて対話を行う戦略1を示す。有能性、自律性を育んだと考えられる「参加のルール」は、安全安心の場づくりのための境界線を引くという意味において戦略3を示すとともに、お互いのスピリットを尊重し、一人一人がありのままに存在するという意味において戦略4を示す。そして、互いの尊重、理解、共感、気転等は、関係性をも育むものである。ワーク2では、様々な学びの形態、営みが展開されているが、過去の困難な経験から学ぶワークを通して、教えに最適な瞬間に気づくという戦略2が実践されたと考えられる。

⑤ 以上を通して、「学びの形態、営み、階段」について分析してきたが、「学びの階段」を上っていく際に、「学びの形態」や「学びの営み」を効果的にプログラム設計やファシリテーションに活用することで、3つの欲求要素の充足が高まり、内発的動機づけが芽生えやすくなると考える。

第2章 第2・第3集団の欲求要素の特徴と新たな視点を加えた方法論の検証

1. 仮説と検証のための方法

1-1 はじめに

第1章では、主体性を発揮する上で「内発的動機づけ」が重要であるとの考えにもとづき、57名の福祉施設職員を対象としたWSにおいて、効果的な方法を検証した。その結果、WSという協働的学びの場において、「学びの形態（3つの対話：自分、周り、講師との対話）」と「学びの営み（6つの行為：共存、内省、物語、傾聴、分かち合い、承認）」を展開しながら「学びの階段（9つの段階：会場設営、参加のルール、アイスブレイク、カードピック、ペアづくり、ワーク1、ワーク2、ワーク3、ふりかえり）」を上って行くことで、対象者の意識・行動が変化することを終了時や1か月後の調査で確認した。そして、内発的動機づけに関わる3つの心理的欲求である「有能性・自律性・関係性」への欲求のうち、欲求充足度の低い要素に着目することで、内発的動機づけを効果的に支援する可能性を見出した。特に、対象者は有能性・自律性を課題とする割合が高く、これらに対する支援の重要性和効果的な方法論を明らかにした。

一方、WSは様々な領域で開催され、多彩な参加者が集うため、心理的欲求の特性は集団により異なる可能性がある。しかし、人間は自己実現に向かって絶えず成長する生きものであると仮定し、人間の欲求を5段階の階層で理論化したマズローの欲求5段階説(A.H.マズロー, 1987)では、「第4段階：承認（自己尊敬）の欲求」は「第3段階：所属と愛の欲求」の上位にあることから（序章 p13, 図3）、関係性に比べ、有能性・自律性を課題とする割合が高いのではないかと推察する。そこで、対象が変わっても、有能性・自律性を高める共通のファシリテーション手法を見出すことが重要であり、「対話支援の技術」の視点に立って、より詳細な方法論の検討を行うことで、内発的動機づけをさらに効果的に生み出すことが可能ではないかとの考えに到った。

以上のことから、第2章では、新たな集団として、福井県内の①A社会福祉法人の職員研修に参加した福祉施設職員33名（以下、WW: Welfare service Worker）、②NPO中間支援組織によるファシリテーター養成講座に参加したNPO関係者21名（以下、FT: Facilitator）を対象に、次に示す仮説をもとに研究を進めることとする。

1-2 仮説

1) 仮説1

第1章と同様に、有能性・自律性・関係性の欲求のうち、有能性・自律性に特に課題が示され、これらに共通する支援の必要性を見出すことができるのではないか。

2) 仮説 2

有能性・自律性の欲求充足度を高めるには、第 1 章で得られた知見より、自信・自己主張等の美德を磨くことが効果的であるため、対話支援の方法に、[自分（1 人）⇔ペア（2～3 人）⇔全体（全員）]という対話の規模や[承認する⇔承認される]という対話の方向性の視点を加え、「学びの営み」の調査を 6 項目から 9 項目に増やすとともに、営みどうしの関係や営みの達成度を分析することにより、有効な対話支援の可能性を見出すことができるのではないかと考える。

3) 仮説 3

対話による協働的学びを効果的に展開するには、①参加の基盤づくり（対話の土台づくり）、②メインワーク（対話の展開）、③ふりかえり（対話の消化と全員へのフィードバック）という構造的な視点が重要であり、「学びの階段」を 3 層構造（詳細は、後述）で分析することで、対話支援に役立つ「学びの営み」との関係性を明らかにすることができるのではないかと考える。

1-3 WS の実施概要

(1) WW, FT の概要とプログラムの流れ

WW は、第 1 章と同種の集団における共通点、相違点を見るために選定した。内訳は、年齢：10-20 代 45.5%、30 代 24.2%、40 代以上 30.3%、経歴：1 年未満 90.9%、1 年以上 9.1%、性別：男性 12.1%、女性 87.9%、職種：介護 57.6%、看護 21.2%、その他（事務職等）21.2%であった。主体性、意欲の向上を目標に、表 1 の流れで 2010 年 6 月 11 日、7 月 2 日の 2 班に分かれて実施した。

FT は、第 1 章と異なる特性を持つ集団における特徴を見るために選定した。内訳は、年齢：20 代 9.5%、30 代 23.8%、40 代 28.6%、50 代 38.1%、性別：男性 47.6%、女性 52.4%で、NPO の関係者を中心とし、市民活動支援に携わる行政、社会福祉協議会、公民館等の職員も含まれた。市民活動のファシリテーションスキルを学ぶことを目標に、表 2 の流れで 2012 年 1 月 29 日に実施した。

2 つの WS プログラムは、第 1 章と同様に、美德教育プログラム（以下、VP: Virtues Project）を参考として筆者が独自に設計し、ファシリテーターを務めた。VP が自尊感情、自己効力感を高めることを明らかにした浦山(2010)、加藤(2006)の知見により、有能性・自律性の欲求充足度を高める上で有効と判断したことによる。なお、本章では、学びの営みとの関係を丁寧に見るため、WW の学びの階段を細分化するとともに、FT はファシリテーション研修に必要な項目を追加した。

表 1 WW における WS の流れ(学びの階段と学びの営み)

WW(2010年6月11日・7月2日13:00-17:00)

層	学びの 段階	内容	学びの営み *1) * 主な該当個所に○印								
			共存	内 省	物語 (へア)	傾聴 (へア)	承認 する	承認 される	物語 (全体)	傾聴 (全体)	分か 合い
参加の 基盤づくり	会場 設営	輪になり、全員の顔が見えるように座る。講師(ファシリテーター)も入る。	○								
	ビジョン 共有化	研修の目的、ビジョン(目標)とゴール(到達点)を説明し、共有化する。	○								
	参加の ルール の説明	参加のルールとして、「信頼=TRUST」を説明し、質問・意義等を受け、参加者の意志を確認する。	○								
	アイス ブレイク	自己紹介を兼ねて仕事で感じる無邪気について、色紙をワークシートに貼って表わし、その色に込められた意味とエピソードをポップコーン方式 *2) で発表する。		○					○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○		
	カード ピック	「52の美德」一覧を説明した後、52枚の美德カードから一人一枚を引き、仕事の体験と重ねて考えた後、全体で数名が発表し、話し合う。		○							
	ペア づくり	半割れビスケットを持って、ピットリ合う相手を探す。	○								
メイン ワーク	ワーク1	職場で発揮している得意な美德・苦手な美德を各自がワークシートに記入した後、ペアで話す。傾聴の姿勢について説明し、その姿勢を大切に相手の物語を聴く。その後、感じた美德を承認して相手のダイヤモンドカード *3) に記入する。			○ ○ ○ ○ ○						
	全体 シェア	ワーク1の成果を数名が発表し、皆で意見交換する。	○						○ ○ ○		
	ワーク2	苦労を乗り越えた体験を美德を使って考え、ワークシートに記入し、ペアで話す。相手の話を聴いた後、美德を承認し、ダイヤモンドカードに記入する。			○ ○ ○ ○ ○						
	全体 シェア	ワーク2の成果を数名が発表し、皆で意見交換する。	○						○ ○ ○		
	ワーク3	職場づくりのビジョンを考え、全体で発表する。							○ ○ ○		
	ふりか えり	シートにそって、学びをふりかえり、記入する。	○							○	

*1) 表6参照

*2) ポップコーン方式:ポップコーンがフライパンではじけるように、発言したい人から自由に話す。

*3) ダイヤモンドカード:ダイヤモンドの形のカード。美德を承認する際に記入し、名札としても使う。

※着色は、FTと同様の項目 ※○は、学びの営みと学びの段階の特徴をグループ化


表 2 FT における WS の流れ(学びの階段と学びの営み)

FT(2012年1月29日10:30-17:30)

層	学びの 階段	内容	学びの営み *1) *主な該当個所に○印								
			共 存	内 省	物語 (ペア)	傾聴 (ペア)	承認 する	承認 される	物語 (全体)	傾聴 (全体)	分か 合い
参 加 の 基 盤 づ く り	会場 設営	表1と同様	○								
	ビジョン 共有化	表1と同様	○								
	ペア づくり	表1と同様	○								
	参加の ルール づくり	参加のルールをペアで出し合っ た後、全体で整理しながら模造 紙にリストアップする。続けて、表 1同様に「信頼=TRUST」を紹介 し、質問・意義等を受け、参加者 の意志を確認する。	○								○
	参加の 動機 の共有化	自己紹介を兼ねて参加の動機 「なぜ、今ここに？」をポップコーン 方式 *2) で発表する。	○						○	○	○
	問題意 識確認	「私にとってのファシリテーション」を ポップコーン方式で発表する。	○						○	○	○
メ イ ン ワ ー ク	ワーク1	表1と同様 ※得意・苦手は、ファシリテーションで 発揮している美德。			○	○	○	○			
	全体 シェア	表1と同様	○						○	○	
	参加型 講義	パワーポイントにそって対話しなが ら、「ファシリテーションとは？」を説明 する。									○
	ワーク2	講義をふまえ、「わたしのめざす ファシリ姿と実現のための要 素」をダイヤモンドランキング *3) で整 理する。			○	○	○				
	全体 シェア	ワーク2の成果を全員が順番に 出し合う。	○						○	○	
	ワーク3	3人一組となり、「話し合いのドレ ーミング」を行う。3人ともファシリテーター の役ができるよう交替する。最後 に、それぞれの良かった点、改 善点を互いに承認し合う。			○	○	○	○			
	全体 シェア	ワーク3の成果を出し合い、模造 紙に整理する。	○						○	○	
	ワーク4	「よいファシリ、危険なファシリ」を 3人グループで考える。			○	○					
	全体 シェア	ワーク4の成果を順番に発表して もらい、全体のリストを模造紙に 整理する。	○						○	○	
	ふりか えり	表1と同様	○							○	

*1), *2) 表1と同様

*3) ダイヤモンドランキング: 9つの要素の優先順位づけを行う手法。大事なものを「ダイヤモンド」形に貼る。

※着色は、WWと同様の項目 ※は、学びの営みと学びの階段の特徴をグループ化

1-4 調査分析方法

本章の分析項目は、1) 欲求充足度の変化を読み取るための「欲求要素」、2) 主体性の変化を内面性・社会性から読み取るための「心理特性」、3) 対話の種類、規模、方向性を読み取るための「学びの営み」、4) 「学びの営み」との関係から対話の展開を構造的に読み取るための「学びの階段」の計4つであり、表3に示すように数回に分けて対象者から入手した。各分析項目の詳細は、以下の通りである。

表 3 分析項目の入手時点

	WS開始時	WS中間時	WS終了時	1ヶ月後
1) 欲求要素		○	○	○
2) 心理特性	○		○	
3) 学びの営み			○	
4) 学びの階段			○	

1) 「欲求要素」

中間時に、VP の「52 の美德」一覧（50 音順）から「得意」と「苦手」の視点で 1 つずつ言葉を選択し、具体的行動内容をシートに記述した。次に、終了時・1 か月後の得意・苦手の美德の状態を 4 段階で自己評価するとともに内容をシートに記述し、変化を読み取った。なお、終了時の 4 段階評価は、変化を記述からのみ読み取った既報の経験をふまえ、分析を定量化するため新たに導入した。また、1 か月後調査は、意識変化と行動変化に分けて行った。表 4 は、欲求要素を分析するために、「52 の美德」を主たる性質から 3 分類したものである。当表は参加者に示していない。

2) 「心理特性」

表 5 の内面性・社会性の各 10 項目を 5 段階で自己評価する調査シートを用い、開始時と終了時の状態を比較した。項目は、一人一人が社会の一員として自立し、主体的に社会貢献できる資質であるシティズンシップの考え方をもとに選定した。また、欲求要素 3 分類との関係を探るため、内面性・社会性の計 20 項目を主たる性質から有能性・自律性・関係性に分類（表 8 左欄、詳細は後述）し、特徴を読み取った。

3) 「学びの営み」

WS という協働的学びの場において展開される行為を表 6 のように 9 つに分け、4 段階で自己評価する調査シートを新たに導入し、それぞれのねらいの達成度を定量的に把握した。既報で分析した 6 項目のうち、「物語」「傾聴」は“ペア”と“全体”に区分することで「対話の規模」を明確にし、「承認」は、“承認する”と“承認される”に区分することで「対話の方向性」を明確にした。これらをもとに、有能性・自律性を苦手とするグループについて、学びの営みの効果を探るため、9 つの営みそれぞれの達成度と 1 か月後の行動変化の有無についてクロス集計を行い、特徴的な営みを分析した。あわせて、営みの相乗作用を見るため、一人あたりの営みの達成数と 1 か月後の行動変化の関係を同様にクロス集計を用いて分析した。一方、より効果的な支援方法の可能性を見出すため、営みどうしの相互関係を探るクラスター分析を行った。なお、分析は「学びの営み」の達成率を対象としてワード法を用いた。

4) 「学びの階段」

表 1、2 の通り、①参加の基盤づくり、②メインワーク、③ふりかえりという 3 層構造で捉えた。①参加の基盤づくりは、「共存」に重点的に取り組み、「内省」「物語（全体）」「傾聴（全体）」「分ち合い」を通して、ファシリテーター主導ではない共同作業での基

盤づくりをめざした。なお、「共存」を築く上で重要な「参加のルール」は、VPをもとに、[信頼=TRUST：気転Tact・尊敬Respect・理解Understanding・自制心Self-control・真実Truthfulness]の大切さを説明し、質問や異議の有無等を確認した。FTではより主体的なルールづくりをめざすため、参加者によるルール提案を行った上でTRUSTをあわせて紹介した。②メインワークは、「内省」を基本に、ペアと全体の「物語」「傾聴」、双方向の「承認する」「承認される」、全体での「分ち合い」を複層的に行うことを想定した。③ふりかえりは、最後に学びを自分のものとして消化し、成果を全体で共有するため「内省」「分ち合い」を行うこととした。なお、調査にあたり、「学びの営み」との関係を探るため、階段ごとの成果を自由記述するシートを新たに導入するとともに、実際の営みの様子を階段ごとに集計し、分析を行った。

表4 欲求要素3分類と美德項目

欲求要素	関連する美德の言葉	数
有能性	自信、優秀、信頼性、創造性、整理整頓、清潔、識別、名誉	8
自律性	自己主張、自制心、節度、慎み、責任、真摯、正義、勇気、忍耐、辛抱強さ、勤勉、決意、喜び、やすらぎ、コミットメント、理想主義、目的意識、情熱、無執着、正直	20
関係性	思いやり、いたわり、親切、協力、和、手伝い、礼儀、柔軟性、奉仕、愛、忠誠心、寛大、寛容、気転、謙虚、感謝、尊敬、優しさ、信頼、共感、友好、ゆるし、誠実、理解	24

表5 心理特性(内面性・社会性)の自己評価項目

内面性(I:Inner)	社会性(S:Social)
11 自分の良いところも、苦手なところありのままに認めることができる。	S1 すぐに人と親しくなる方だと思う。
12 自分なりの個性を大切にしていると思う。	S2 他者の態度や表情を気をつけて見るようにしている。
13 常に自分の意見を持つようにしている。	S3 相手の立場に立つてものを考えることにしている。
14 自分が何をしたいのか常にわかっている。	S4 困っている人を見ると放っておけない気持ちになる。
15 自分の能力を精一杯発揮している。	S5 社会の中で、自分が果たすべき役割がある。
16 自らを創造・開発していくことができる。	S6 人と心が通い合った時の喜びは、言葉では言い尽くせない。
17 自分が必要とされている存在として価値を感じる。	S7 人に対して、誠実であるよう心がけている。
18 自分の心に正直に生きている。	S8 自分のやるべきことは責任を持ってやり遂げる。
19 将来に希望と期待を抱いている。	S9 人の役に立てたり、助け合えたりすることに充足感を見出す。
110 何事に対しても積極的に取り組んでいこうと思っている。	S10 仲間と力を合わせて目標に向かってがんばるのが好きだ。

①とてもあてはまる ②ややあてはまる ③どちらともいえない ④ややあてはまらない ⑤あてはまらない
※点数:5・4・3・2・1で内面性・社会性それぞれ50点満点。

表6 学びの営みとねらい

学びの営み	主なねらい
1 共存	輪になり、参加のルールのもとに「ともに学び合う」気持ちと信頼を育む
2 内省	自己を客観的に見つめ、自己分析し、自己の理解、信頼を育む
3 物語(ペア)	2人ペアで自分の物語を話し、新たな自分の発見、自己表現力を育む
4 傾聴(ペア)	2人ペアで相手の話を寄り添って聴き、尊重、共感、思いやりを育む
5 承認する	相手の美德を承認することで、相手への理解、思いやり、尊敬を育む
6 承認される	相手から美德の承認を受け、自分の可能性、自信、喜びを育む
7 物語(全体)	全体で輪になり、自分から発言し、勇気、自己主張、自信を育む
8 傾聴(全体)	全体で輪になり、他者の発言を聴き、尊重、共感、思いやりを育む
9 分ち合い	全体で意見を重ね、話し合うことで、学びを深め、自他の理解を育む

①とてもできた ②まあまあできた ③あまりできなかった ④ぜんぜんできなかった
※それぞれ4段階評価。

2. 仮説の検証

2-1 仮説 1 の検証

(1) WW, FT の基本特性

1) 「欲求要素」の特徴

WW は福祉職場で、FT は市民活動のファシリテーションを行う場面で発揮している美德を「得意」「苦手」の観点で「52 の美德」一覧から選択した。図 1、2 は、選択された得意と苦手の美德を表 4 にもとづき 3 分類し、割合(%)を示したものである。ともに得意要素は、関係性>自律性>有能性の順で、苦手要素は、自律性>有能性>関係性であった。次に、表 4 の通り、3 分類した 52 の美德数は均等でないため、理論値と観測値の有意差を見るために χ^2 (カイ二乗) 検定を行った。その結果、WW では得意・苦手ともに有意差が見られ(得意: $\chi^2=14.29$, $df=2$, $n<.01$ 、苦手: $\chi^2=16.19$, $df=2$, $n<.01$)、FT では苦手有意差のみみられた(得意: $\chi^2=5.29$, $df=2$, $n=n.s.$ 、苦手: $\chi^2=7.82$, $df=2$, $n<.05$)。以上より、WW は関係性を得意とし、自律性・有能性を課題とする割合が高く(関係性の欲求充足度が高く、自律性・有能性の充足度が低い)、FT も自律性・有能性を課題とする割合が高いことがわかり、既報同様の結果であった。仮説 1 が検証されたと考えられる。



図 1 WW の欲求要素



図 2 FT の欲求要素

2) 「心理特性」の特徴

表 7 は、内面性・社会性各 10 項目(表 5 参照)それぞれの開始時と終了時の自己評価の平均値とその増加量を示したものである。右端の合計欄を見ると、開始時の平均値は、WW、FT ともに内面性<社会性であった。項目別に両集団の共通点を見ると、「S9. 人の役に立てたり、助け合えることに充足感を見出す」「S10. 仲間と力を合わせて目標に向かってがんばるのが好き」など関係性に関する項目が高い傾向を示している。一方、「I4. 自分が何をしたいのか常にわかっている」「I5. 自分の能力を精一杯発揮している」「I6. 自

らを創造・開発していくことができる」など自律性・有能性を表す項目が低い傾向を示した。以上より、WW、FTともに人の役に立ち、仲間と力を合わせてがんばるのが得意である一方、目的意識、能力発揮、自己開発等に課題があることがわかった。

表8は、内面性・社会性20項目の性質をもとに、有能性・自律性・関係性に分類したものである（表7同様、各設問をキーワードで表記）。開始時の平均点が4.0ポイント未満の項目割合はWW、FTともに有能性・自律性に多く、美德項目を用いて整理した欲求要素と同様、有能性・自律性が課題として注目できることがわかった。

表7 WS開始時と終了時の心理特性変化（内面性・社会性10項目別）

a. 内面性												有効回答:WW33名、FT19名	
集団	調査	I1 自己受容	I2 個性尊重	I3 自己意見	I4 目的意識	I5 能力発揮	I6 自己開発	I7 存在価値	I8 正直な心	I9 将来期待	I10 積極性	合計	
WW 33名	開始時	3.8	3.8	3.4	3.4	3.4	3.1	3.3	3.6	3.8	3.8	35.2	
	終了時	4.3 ***	4.2 ***	3.9 ***	3.8 **	3.7 **	3.6 **	3.7 **	3.9 **	4.0 *	4.2 ***	39.4	***
	増加量	0.5	0.4	0.6	0.5	0.3	0.5	0.4	0.3	0.2	0.4	4.2	
FT 21名	開始時	3.7	4.0	4.0	3.5	3.4	3.5	4.1	3.7	4.2	3.9	38.0	
	終了時	4.3 **	4.4 n.s.	4.4 ***	4.1 **	3.9 *	4.1 **	4.4 *	4.3 **	4.4 n.s.	4.6 ***	42.7	***
	増加量	0.6	0.4	0.4	0.5	0.5	0.5	0.3	0.6	0.2	0.6	4.7	
b. 社会性													
集団	調査	S1 友好性	S2 表情配慮	S3 相手立場	S4 他者支援	S5 社会役割	S6 心が通う	S7 人に誠実	S8 責任全う	S9 助け合い	S10 仲間協力	合計	
WW 33名	開始時	3.5	4.2	4.1	4.0	3.7	4.3	4.0	4.0	4.5	4.3	40.5	
	終了時	3.9 ***	4.3 n.s.	4.2 n.s.	4.2 *	4.1 ***	4.6 ***	4.2 n.s.	4.2 n.s.	4.6 *	4.5 **	42.9	***
	増加量	0.4	0.1	0.2	0.2	0.4	0.3	0.2	0.2	0.2	0.2	2.4	
FT 21名	開始時	3.5	3.9	3.8	4.0	4.1	4.7	4.5	4.3	4.6	4.6	41.9	
	終了時	4.0 **	4.4 **	4.3 **	4.4 *	4.4 ***	4.7 n.s.	4.7 *	4.4 n.s.	4.8 *	4.7 *	44.8	***
	増加量	0.5	0.5	0.5	0.4	0.3	0.0	0.2	0.2	0.2	0.2	2.9	

※開始時、終了時:各設問ごとの平均点

※増加量:終了時の平均点－開始時の平均点

※ I=Inner:内面、S=Social:社会。I1～I10、S1～S10は、表5の各設問を3～4字のキーワードで表記

※t検定結果:(有意差)*** p<.001, ** p<.01, * p<.05, (有意差なし)n.s.

表 8 欲求要素別心理特性項目の変化

a. WW

欲求要素	心理特性項目 *1)*2)						4.0未満 *3)	有意な 変化*4)	開始時 (平均)	終了時 (平均)	増加量 *5)	増加率 *6)
有 能 性	I 5 能力 発揮	I 6 自己 開発	I 7 存在 価値	S 5 社会 役割		4	4	4	3.4	3.8	0.4	111.4
自 律 性	I 1 自己 受容	I 2 個性 尊重	I 3 自己 意見	I 4 目的 意識		8	7	7	3.7	4.1	0.4	110.7
	I 8 正直 な心	I 8 将来 期待	I 10 積極 性	S 8 責任 全う		100.0	87.5	100.0				
関 係 性	S 1 友好 性	S 2 表情 配慮	S 3 相手 立場	S 4 他者 支援		8	1	1	4.1	4.3	0.2	105.5
	S 6 心が 通う	S 7 人に 誠実	S 9 助け 合い	S 10 仲間 協力		100.0	12.5	100.0				
全体						20	12	12	3.8	4.1	0.3	106.8
						100.0	60.0	100.0				

b. FT

欲求要素	心理特性項目 *1)*2)						4.0未満 *3)	有意な 変化*4)	開始時 (平均)	終了時 (平均)	増加量 *5)	増加率 *6)
有 能 性	I 5 能力 発揮	I 6 自己 開発	I 7 存在 価値	S 5 社会 役割		4	2	2	3.8	4.2	0.4	110.8
自 律 性	I 1 自己 受容	I 2 個性 尊重	I 3 自己 意見	I 4 目的 意識		8	6	5	3.9	4.3	0.4	111.3
	I 8 正直 な心	I 8 将来 期待	I 10 積極 性	S 8 責任 全う		100.0	75.0	83.3				
関 係 性	S 1 友好 性	S 2 表情 配慮	S 3 相手 立場	S 4 他者 支援		8	3	3	4.2	4.5	0.3	107.1
	S 6 心が 通う	S 7 人に 誠実	S 9 助け 合い	S 10 仲間 協力		100.0	37.5	100.0				
全体						20	9	9	4.0	4.4	0.4	110.0
						100.0	45.0	100.0				

*1) 内面性・社会性それぞれ10項目を主たる性質から3つの欲求要素に分類

*2) 開始時の平均点が4.0未満の項目に着色

*3) 開始時の平均点が4.0未満の項目数と割合(%)

*4) 4.0未満の項目のうち、t検定で終了時に有意な変化を遂げた項目数と割合(%)

*5) 終了時の平均点－開始時の平均点

*6) 終了時の平均点/開始時の平均点*100(%)

(2) 「欲求要素」「心理特性」の変化の特徴

1) 「欲求要素」の変化の特徴

対象者の欲求要素3分類(図1、2)について χ^2 検定を行った結果、WW、FTともに苦手要素に有意差が示されたことから、苦手要素に着目して有能性・自律性・関係性ごとに終了時・1か月後(意識・行動)の変化を分析したものが表9である。

全体欄を見ると、WW、FTともに終了時の変化は7割台で、1か月後の意識変化は9割台、行動変化は約7割で、それぞれの変化に二項検定の有意差が示された。有能性・自律性・関係性の3分類別で見ると、WWでは終了時の自律性と有能性に有意差と有意傾向が、FTは終了時の自律性に有意傾向が示され、1か月後の意識変化ではWW、FTともに自律性に有意差が、有能性に有意傾向が示された。また、WWでは自律性、関係性の行動変化に有意傾向が示された。このような変化を表10の記述内容から見ると、WSから1か月を経て、主体的に行動する力、人と関わる力、対話の場をつくる力に変化が表れた様子を具体的に読み取ることができる。

表 9 苦手要素の終了時・1 か月後の変化

a. 苦手要素変化 (WW)					
※有効回答: 開始時・終了時・1 か月後 33 名					
開始時 (人)	終了時		1 か月後		
	有効回答	変化あり	有効回答	意識変化あり	行動変化あり
有能性	10	8(80.0) +	10	8(80.0) +	6(60.0)
自律性	19	15(78.9) **	19	18(94.7) ***	13(68.4) +
関係性	4	2(50.0)	4	4(100.0) +	4(100.0) +
全 体	33	25(75.8) **	33	30(90.9) ***	23(69.7) *

b. 苦手要素変化 (FT)					
※有効回答: 開始時 21 名・終了時 20 名・1 か月後 19 名					
開始時 (人)	終了時		1 か月後		
	有効回答	変化あり	有効回答	意識変化あり	行動変化あり
有能性	6	3(60.0)	5	5(100.0) +	3(75.0)
自律性	12	9(75.0) +	11	10 (90.9) **	8(72.7)
関係性	3	3(100.0)	3	3(100.0)	3(100.0)
全 体	21	15(75.0) *	19	18(94.7) **	14(73.7) *

※終了時、1 か月後意識・行動の「変化あり」は、変化が「とてもあった」「まあまああった」と

回答した人数(人)と母数に対する比率(%)

※母数に対する二項検定:

(有意差)*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, (有意傾向) + $.05 < p < .10$

表 10 苦手要素の 1 か月後の変化(例)

a. WW		
要素	項目	記述内容
有能性	創造性	視点を広げて行動するよう心がけている。今まで結果を先に考えて行動に移せないことがあったが、まず動いてみることで想像以上の結果を得られることがあった。
	自信	自分にできると思ったことは思い切って行動できるようになってきた。
自律性	情熱	今までは仕事になれることに必死だったが、今は、料理をよりおいしく、丁寧にと考えながら工夫して取り組み、自分から意見や疑問点を出すようにしている。
	正直	以前は、自分の思っていることを周りに伝えづらい部分があったが、苦手と受け入れたことにより、自分の内面を表現しやすくなった。
関係性	感謝	感謝を意識することで、ゆるす心や余裕が持てるようになった。
	信頼	自分が抱えている仕事を全て抱え込まず、後輩や同僚にお願いすることで負担も減り、協力して仕事しているという実感も生まれた。

b. FT		
要素	項目	記述内容
有能性	整理整頓	会議等で、話(意見等)を整理して進行、終了するようになった。
	創造性	「モノ」や「コト」をつくることができなくても、そのヒントを提供する喜びはあると思った。
自律性	自己主張	会合で自分の意見を言う機会が増え、自分に対して自信が持てるようになった。
	忍耐	意見が出るまで待てるようになった。
	目的意識	会合などの前に、「何のため？」という目的を意識するようになった。
	情熱	今までは人の顔色・反応ばかり見て、反対されるとすぐに逃げる自分もいたが、自分の思いをきちんと伝えようとするようになった。
関係性	寛容	全体の意見や反対意見を以前より受け入れるようになった。
	気転	苦手を意識することで、どうしたらいいかを考えることができるようになった。

2) 「心理特性」の変化の特徴

表 7 (前掲) の内面性・社会性それぞれの合計欄について、開始時と終了時の間に有意な変化が見られるかを調べるため t 検定を行った結果、WW の内面性は $t(33) = 5.95$ 、 $n < .001$ 、社会性は $t(33) = 4.57$ 、 $n < .001$ 、FT の内面性は $t(21) = 6.89$ 、 $n < .001$ 、社会性は $t(21) = 5.41$ 、 $n < .001$ で、いずれも有意な結果が示された。また、WW、FT とともに終了時の増加量は内面性 > 社会性であり、既報と同様の結果であった。

項目別に増加量や変化の有意差を見ると、内面性では「I1. 自分の良いところも苦手なところもありのまま認めることができる」「I4. 自分が何をしたいのか常にわかっている」

「I6. 自らを創造・開発していくことができる」が共通して 0.5 ポイント以上の増加を示し、「I3. 常に自分の意見を持つようにしている」も、高度に有意な変化を見せており、自己受容、目的意識、自己開発、自己意見等の評価が高まったことがわかった。また、「I10. 何事にも積極的に取り組んでいこうと思っている」にも高度に有意な変化が示されており、意欲の向上が確認された。社会性では「S1. すぐに人と親しくなる」「S5. 社会の中で自分が果たすべき役割がある」が共通して 0.3 ポイント以上の増加を示しており、友好性と自己有用感が特に高まったことがわかった。表 8 からは、WW、FT ともに有能性・自律性に関する項目の増加量や伸び率が関係性のそれに比べて大きいことを読み取ることができる。

2-2 仮説 2 の検証

(1) 「欲求要素」と「学びの営み」の関係

表 11 は、「学びの営みの達成状況」と「1 か月後の行動変化」の関係を見るために、縦軸に集団別・苦手要素別行動変化の有無を示し、横軸には「営み項目別達成度（達成した人の割合）」「平均達成度」「達成項目数分布」を示している。最下段の全体欄より、営み項目別達成度は 2 割台～7 割台に分布し、平均達成度は 58%、達成項目数は A(6-9 割)が 53%となっている。これを a. ～d. 合計欄によって行動変化有無別に見ると、平均達成度は 62%対 49%で、「物語(全体)」を除く 8 項目において「変化あり」が「なし」を上回り、特に「共存」「内省」「傾聴(全体)」の 3 項目に有意な結果が示された。達成項目数 A の割合も 63%対 33%と「変化あり」が「なし」を大きく上回っており、基本的には「学びの営みの達成状況」の高いものほど「1 か月後の行動変化」が表れていることが確認できる。

これを集団別・苦手要素別に見ると、唯一例外的傾向を示すのが WW の自律性を苦手とする b. 欄で、「承認される」「物語(全体)」「分かち合い」で達成度が逆転しているために平均達成度や A の割合も逆転する結果となっている。この原因を探るにはさらなる検証が必要であるが、「自己主張」を苦手とする数名については、WS では発言できたものの、現場に戻ると気持ちのゆとりや新人であることを理由に実践しづらい等の記述がみられた。一方、項目別に見て例外的傾向を示すのは「物語(全体)」であり、達成度そのものが極めて低い上に WW で逆転している。その原因についても検証が必要であるが、時間の制約や参加人数、発言力の差などにより、全員が十分に機会を得ることが困難であったことが推察される。

以上の他、WW の有能性を苦手とする a. 欄の「傾聴(全体)」「分かち合い」に有意差が示され、他者の話を丁寧に聴き、意見を重ねて行く営みが有能性の向上と関係することがわかった。また、「承認される」は、FT の自律性を苦手とする d. 欄で有意傾向が示されている。さらに、WW の有能性を苦手とする a. 欄では、有意な傾向はみられないものの「変化あり」の 67%に対して「なし」は 25%であり、同様の傾向的特性が見られ、他者からの

承認が有りのままの自分を認める「自己受容」や「自信」と関係していることがわかった。既報でも有能性の向上にとって承認が重要であることが示されている。

続いて、「学びの営みの達成状況」や「1か月後の行動変化」が、心理特性の自己評価が高い層の潜在力による可能性も考えられるため、WWの開始時自己評価が平均以下の15名について、表12の通り終了時の自己評価変化と1か月後の行動変化の有無をもとに分析した結果、「承認される」を除く8項目において「変化あり」の達成度が「なし」を上回り、「共存」「傾聴（ペア）」「分ち合い」に有意傾向が、「傾聴（全体）」に高度な有意差が示された。平均達成度は60%対28%であり、Aの割合も57%対0%で有意差が示されている。

表11 有能性・自律性を苦手とするグループの学びの営みの達成状況(WW, FT)

苦手要素	1か月後 行動変化 *1)	学びの営みの達成度 *2)										学びの営みの達成数 *3)		
		共存	内省	物語(ペア)	傾聴(ペア)	承認する	承認される	物語(全体)	傾聴(全体)	分ち合い	平均	A	B	C
a. WW 有能性 10人	あり	6 100.0	5 83.3	6 100.0	6 100.0	6 100.0	4 66.7	1 16.7	6 100.0	6 100.0	5.1	6 100.0	0 0.0	0 0.0
	なし	4 100.0	3 75.0	2 50.0	3 75.0	4 100.0	1 25.0	1 25.0	1 25.0	1 25.0	2.1	1 25.0	2 50.0	1 25.0
b. WW 自律性 19人	あり	13 100.0	9 69.2	6 46.2	8 61.5	8 61.5	5 38.5	3 23.1	7 53.8	4 30.8	6.4	5 39.5	5 38.5	3 23.1
	なし	6 100.0	3 50.0	2 33.3	3 50.0	3 50.0	5 83.3	4 66.7	3 50.0	3 50.0	3.2	3 50.0	0 0.0	3 50.0
c. FT 有能性 5人	あり	3 100.0	3 100.0	2 66.7	1 33.3	1 33.3	1 33.3	1 33.3	2 66.7	2 66.7	59.3	66.7	0 0.0	33.3
	なし	2 100.0	1 50.0	0 0.0	1 50.0	1 50.0	0 0.0	0 0.0	0 0.0	1 50.0	0.6	0 27.8	1 50.0	1 50.0
d. FT 自律性 11人	あり	8 100.0	7 87.5	5 62.5	4 50.0	5 71.4	7 87.5	2 25.0	6 75.0	5 71.4	5.3	6 75.0	1 12.5	1 12.5
	なし	3 100.0	2 66.7	0 0.0	1 33.3	2 66.7	3 100.0	1 33.3	0 0.0	2 66.7	1.4	1 33.3	2 66.7	0 0.0
a.~d. 合計 45人	あり	30 100.0	25 83.3	18 60.0	19 63.3	20 66.7	24 80.0	17 56.7	21 70.0	17 56.7	18.7	19 62.2	6 20.0	5 16.7
	なし	15 100.0	9 60.0	4 26.7	8 53.3	9 60.0	11 73.3	7 46.7	6 33.3	7 46.7	7.3	5 33.3	5 33.3	5 33.3
全体		45 100.0	34 75.6	22 48.9	27 60.0	29 64.4	35 77.8	24 53.3	27 60.0	24 53.3	26.0	24 53.3	11 24.4	10 22.2

*1) 1か月後行動変化が「とてもあり」「まあまああり」⇒「あり」「あまりなし」「ぜんぜんなし」⇒「なし」と表記 ※上段(人)、下段(%)
 *2) 9つの学びの営みそれぞれの達成度を問う設問に、「とてもできた」と回答した人数と割合 ※上段(人)、下段(%)
 *3) *2)と同様に、9つの学びの営みについて、「とてもできた」と回答した営みの数別(A:6~9ヶ、B:3~5ヶ、C:0~2ヶ)の人数と割合 ※上段(人)、下段(%)
 ※1か月後行動変化が「あり」の割合が、「なし」よりも高い場合に着色
 ※1か月後行動変化が「あり」と「なし」についてX2検定: (有意差) ***p<.001, **p<.01, *p<.05, (有意傾向) + .05<p<.10

表12 開始時の心理特性(自己評価)が平均以下のグループの学びの営みの達成状況(WW)

開始時 心理特性	変化の有無	学びの営みの達成度 *3)										学びの営みの達成数 *4)		
		共存	内省	物語(ペア)	傾聴(ペア)	承認する	承認される	物語(全体)	傾聴(全体)	分ち合い	平均	A	B	C
平均以下 15人	変化あり *1)	7 100.0	6 85.7	3 42.9	4 57.1	6 85.7	2 28.6	1 14.3	6 85.7	4 57.1	4.2	4 57.1	2 28.6	1 14.3
	それ以外 *2)	8 100.0	3 37.5	1 12.5	4 50.0	3 37.5	3 37.5	1 12.5	0 0.0	1 12.5	2.2	0 0.0	4 50.0	4 50.0

*1) 自己評価変化(終了時-開始時)が平均以上であり、かつ苦手要素の1か月後行動変化が「とてもあり」「まあまああり」であった人数と割合 ※上段(人)、下段(%)
 *2) 自己評価変化が平均以下、または苦手要素の1か月後行動変化が「あまり」「ぜんぜんなし」のいずれか、または両方に該当する人数と割合 ※上段(人)、下段(%)
 *3) 表11の*2)と同様 *4) 表11の*3)と同様 ※着色方法: 表11と同様 ※X2検定の手法と表示: 表11と同様

(2) 「学びの営み」の相互関係

図3は、表11の1か月後の行動変化と「学びの営み」の達成率をもとにクラスター分析を行った結果である(表11のa. WW有能性~d. FT自律性の1か月後の行動変化「あり」と「なし」について、それぞれの「学びの営み」の達成率を用いて分析した)。①「共存」と「承認する」、②「内省」と「承認される」、③「傾聴（全体）」と「分ち合い」、④「物語（ペア）」と「傾聴（ペア）」の4組が特徴的な関係となっており、⑤物語（全体）」は独立している。「共存」と「承認する」、「内省」と「承認される」は、「する・される」という「承認」の方向性によって特徴的な営みの関係が異なることを示している。

また、表 11 を改めて見ると、WW、FT 共通して、「物語（ペア）」と「傾聴（ペア）」は自律性で、「傾聴（全体）」と「分ち合い」は有能性で、「変化あり」が「なし」を上回っている。以上および表 13、14 の「学びの営み」に関する記述もふまえると、以下のように推察される（表 13、14 の右欄に関連番号①～⑤を記載）。

- ①「共存」と「承認する」の関係：「承認する」という行為を通して相手を理解しようと真剣に向き合う際に、「共存」のための参加のルール「TRUST（信頼）」の Understanding（理解）が重要である。
- ②「内省」と「承認される」の関係：自分では気づかない美德を他者から承認されることで内省が深まり、自己受容や自信につながる。
- ③「傾聴（全体）」と「分ち合い」の関係：全体で互いの意見を丁寧に聴き、自分の意見を重ね合わせていくことで、多様な価値観や考え方を受け入れる力と発言力や自信などの有能性が育まれる。
- ④「物語（ペア）」と「傾聴（ペア）」の関係：2～3 人の少人数による対話は安心感、信頼感を生み、話しやすい環境が醸成されることで、自己主張などの自律性が育まれる。
- ⑤「物語（全体）」：他の営みとの関係性が弱く、独立している。しかし、発言ができた参加者は、自信を育んでいる。

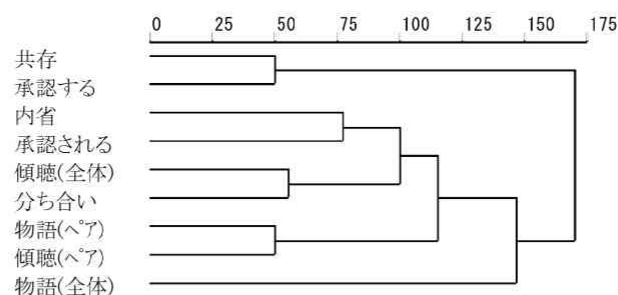


図 3 WW、FT の有能性・自律性を苦手とするグループの学びの営みに関するクラスター分析

(3) 「学びの営み」の達成数

表 15 は、表 11 右欄で示した「学びの営みの達成数」の分類（A, B, C）ごとに苦手要素の変化状況を見たものである。終了時と 1 か月後の意識・行動変化を「とても」「まあまあ」「計」の 3 指標で示しているが、「とても」と「計」の 2 指標に注目する。これによって、「計」の割合は必ずしも A が最も高いわけではないのに対し、「とても」の割合は、WW・FT とともに、終了時と 1 か月後の意識・行動全てに共通して A が最も高く、特に 1 か月後における「とても」が A のみである点に注目することができる。なお、WW の終了時の「とても」は A, B, C の間で大差がみられず、かつ「計」の値は A が最も低い、1 か月後の変化を見ると、B, C で「計」の伸びがみられないのに対し、A では意識・行動ともに終了時の「計」を上回っている（終了時よりも 1 か月後の変化が大きく表われている）点が注目できる。

表 13 有能性を苦手とするグループの「学びの営み」「学びの階段」

学びの 階段	学びの営み *1)									記述内容(例)	関連 番号 *2)
	共 存	内 省	物 語	傾 聴	承 認	承 さ	物 全	傾 全	分 合		
参加の 基盤 づくり	会場 設営	6						1		全員の顔を見ることができ、相手の意見をきちんと聞くことができた。	
	ビジョ ン	1								目標が明確になり、方向性がわかりやすかった。	
	参加 ルール	4								ルールがあったことで、素の自分を出すことができた。	
										最初に、「赤ちゃんのおくるみに包まれている感じ」と話してもらい、自分や相手を大切にすることで、皆が向上していくイメージがつかめた。	
	アイス ブレイク	5						2		他の参加者の方々の貴重な体験話を聞けて、うれしかった。	
										自分を見つめ直すことができた。	
	カード ピック	5						2		1つの言葉の深い意味がわかり、自分はどうなのかよく考えさせられた。	
メイ ン ワ ーク										1つの美德に対して、一人一人考え方や思いが違っていて感心した。	
	ペア づくり	6								初対面の人とのペア探しははずかしかったが、相手が見つかった時はうれしかった。	
	ワーク1	16	4	7	4	5				自分が気づいていない美德を言ってもらえると、自信につながっていくと思った。	②
										相手の美德を見つけようとする中で、相手の話を理解しようと真剣に聞いた。	①
										相手の話を聞いて美德を贈ることで、真剣に向き合うことの大切さを知ることができた。	①
	全体 シェア						2	4	2	自分には何が足りないのか、これから何を目標にがんばって行けばよいのか気づけた。いろいろな意見を聞くことで自分の考えも変わった。	③
	ワーク2	7	3	7	4	4				相手に自分の苦労話を素直に話すことで、信頼関係が生まれた。	④
ふり か え り										困難を自分の資源に変えて活かしていくことの大切さがわかった。	
	全体 シェア							2	2	人は沢山の美德があることを教えてもらった。皆さんの話を聞いて、日々様々な美德を持って仕事をしているのだなあと改めて感じた。	③
	ワーク3	5								理想の職場が現実的に思えた。	
	全体	5					2	1	2	なかなか自分から発言できなかったが、話し合いを重ねながら最後には発言できるようになり、少し自信がついた。	③⑤
計										ペアを組んで、否定せず話を聴くことで、すごく安心できると思った。	④
		17	49	7	14	8	9	4	12	6	

※有能性を苦手とする 10名のうち1ヶ月後の苦手要素の行動に「変化あり」と回答した6名の学びの階段と学びの営み

*1) 物語:物語(ペア)、傾聴:傾聴(ペア)、承認:承認する、承さ:承認される、物全:物語(全体)、傾全:傾聴(全体)、分合:分ち合い

*2) 関連番号 ①「共存」と「承認する」、②「内省」と「承認される」、③「傾聴(全体)」と「分ち合い」、④「物語(ペア)」と「傾聴(ペア)」、⑤「物語(全体)」

表 14 心理特性の自己評価が平均以下のグループの「学びの営み」「学びの階段」

学びの 階段	学びの営み *1)									記述内容(例)	関連 番号 *2)
	共 存	内 省	物 べ	傾 べ	承 す	承 さ	物 全	傾 全	分 合		
参加の 基盤 づくり	会場 設営	7						1	1	皆さんの顔を見ながら話を聞くことができ、あたたかい雰囲気の中で居心地よく参加できた。 参加者の表情が観察でき、仲間意識、一体感を感じることができた。	
	ビジョ ン	1								はじめに研修の目標が何であるのかを確認できてよかった。	
	参加 ルール	6								“TRUST”というルールがあったことで、自分自身を出すことができた。 思いやり、尊厳、礼儀、節度は、人と向き合うために必要だと思った。 メンタルの壁がうすれリラックスして参加できた。	
	アイス ブレイク		3					4		それぞれの想いがわかりやすく、興味深く話を聞くことができた。 話をしている皆さんの表情がとても楽しそうで、気持ちが伝わってきた。	
	カード ピック		5					2		一人一人違うカードを引き、誰とも一致せず、考え方の違いを聞くことができた。	③
	ペア づくり	7								バスケットがびったり合った時、何ともいえないうれしさと喜びがあった。	
メイ ン ワ ーク	ワーク1		6	2	3	4	4			得意な美德を見つけるのは大変だったが、相手からもらった美德と合わせて、自分がどんな人なのか少しわかった。 まだまだダメな自分だと思い込んでいたが、1つの言葉で伝えてもらい、励ましてもらえる喜びを感じ、少し自分を認めることができた。	② ②
	全体 シェア							2	2	他の方の話であっても、自分にあてはまることが沢山あり、いろいろな話が聞けて良かった。	③
	ワーク2	1	5	3	7	4	1			相手の人が内面的なことを話してくれて、共感でき、共有できた時間だった。 人には様々な困難の乗り越え方があると感じ、自分を含め、人間は強い生き物だと感じた。	④
	全体 シェア					1	1	4	5	私の課題について話し合ってもらい、良い方向に行くと思えてまたがんばろうと思った。	③
	ワーク3		4					1		職場のことをいきいきと話す人を見て、私まで元気になった。 職場でのあるべき姿、自分にできることは何かを考えることができた。	
	ふり かえり		6	1						自分の心の変化に驚いた。自分に自信が持て、研修前よりも自分が好きになった。 研修前よりプラスな気持ちになり、素直に自分を認めることができたように思う。	
全体		1	8	1	4		2	4	4	人は個人で価値観やものの見方が違うと改めて感じ、他人の意見を以前よりも受け入れる心を養うことができた。柔軟性が高まった。 人前で話すことが得意じゃないので、すごく緊張したが、話しているとだんだん慣れてきて、少し自信がもてた。体験談を聞くことで私だけじゃなかったんだと安心し、こんなふうになればいいんだと思うことがたくさんあり、勉強になった。	③ ③⑤
計		23	37	7	14	8	6	3	18	12	

※心理特性の自己評価が平均以下の15名のうち、終了時の自己評価変化、1か月後の苦手美德の行動変化がともに平均以上である7名の学びの階段と学びの営み

*1) *2) 表13と同様

表 15 「学びの営み」の達成数と苦手要素の変化

※上段(人)、下段(%)

a. WWの苦手要素変化											
		終了時変化あり			1か月後変化あり						
		とても	まあまあ	計	意識			行動			
					とても	まあまあ	計	とても	まあまあ	計	
A	17	5	6	11	6	10	16	3	10	13	
	100.0	29.4	35.3	64.7	35.3	58.8	94.1	17.6	58.8	76.5	
B	9	2	6	8	0	8	8	0	7	7	
	100.0	22.2	66.7	88.9	0.0	88.9	88.9	0.0	77.8	77.8	
C	7	2	4	6	0	6	6	0	3	3	
	100.0	28.6	57.1	85.7	0.0	85.7	85.7	0.0	42.9	42.9	
全体	33	9	16	25	6	24	30	3	20	23	
	100.0	27.3	48.5	75.8	18.2	72.7	90.9	9.1	60.6	69.7	

b. FTの苦手要素変化

		終了時変化あり			1か月後変化あり						
		とても	まあまあ	計	意識			行動			
					とても	まあまあ	計	とても	まあまあ	計	
A	10	6	4	10	5	5	10	4	5	9	
	100.0	60.0	40.0	100.0	50.0	50.0	100.0	40.0	50.0	90.0	
B	7	1	3	4	0	4	4	0	2	2	
	100.0	14.3	42.9	57.1	0.0	80.0	80.0	0.0	40.0	40.0	
C	4	0	1	1	0	4	4	0	3	3	
	100.0	0.0	33.3	33.3	0.0	100.0	100.0	0.0	75.0	75.0	
全体	21	7	8	15	5	13	18	4	10	14	
	100.0	35.0	40.0	75.0	26.3	68.4	94.7	21.1	52.6	73.7	

※9つの学びの営みの達成度に「とてもできた」と回答した「学びの営み」の数

→A:6～9ヶ、B:3～5ヶ、C:0～2ヶ

※FTは、終了時:無回答1名、1か月後:無回答2名

2-3 仮説3の検証

(1) 「学びの営み」と「学びの階段」の関係

前述の表 13、14 は、「学びの営み」が「学びの階段」のどの段階で展開されたかを WW の記述から読み取り整理したものである。

「参加の基盤づくり」では、「参加者の表情が観察でき、仲間意識、一体感を感じることができた」「TRUST というルールがあったことで、自分自身を出すことができた」等の記述から、輪になり、一体感や信頼のもとで素直に自分を出すことができた様子が見え、会場設営や参加のルール等の「共存」が重要であることが示された。また、アイスブレイクを通して「内省」「傾聴（全体）」を展開することにより、参加者主体の基盤づくりが可能であることが示された。

「メインワーク」では、ワークシートを用いた「内省」、ペアワークと全体ワークによる「物語」「傾聴」「承認」「分ち合い」を組み合わせることで、自己を見つめる時間、少人数で語り合う時間、全体で共有し合う時間が生まれ、対話が広がっていった様子が示された。例えば、「いろいろな人の意見を聞くことで自分の考えも変わった」「他の方の話であっても、自分にあてはまるものが沢山あり、いろいろな話が聞けてよかった」等の記述から、自己と向き合いながら、他者との対話を通じて視野を広げ、学びを深めて行った様子が見える。また、「人前で話すことが得意じゃないので、すごく緊張したが、話しているとだんだん慣れてきて、少し自信がもてた」「相手の人が内面的なことを話してくれて、共感できた」「相手の話を聞いて美徳を贈ることで、真剣に向き合うこ

との大切さを知ることができた」「自分が気づいていない美德を言ってもらえると、自信につながる」等の記述から、勇気を持って自己を語り、共感して相手の話を受け止め、承認することで真剣に相手と向き合い、承認を受けることで自信を育んでいった様子うかがえる。そして、「人は個人で価値観やものの見方が違うと改めて感じ、他人の意見を以前よりも受け入れる心を養うことができた」等の記述から、全体での話し合いを通して多様な価値を共有していった様子うかがえる。

「ふりかえり」では、「自分の心の変化に驚いた。自信が持て、研修前よりも自分が好きになった」等の記述から、改めて「内省」の時間を持つことで自らの成長を客観的に感じられることが示された。

(2) 一人の対象者にみる「学びの階段」と「学びの営み」

表 16 は、一人の対象者がどのような学びを展開し、その結果、終了時・1 か月後に苦手要素がどのような変化を遂げたかを具体的に検証するために、学びの営み数が A ランク、かつ 1 か月後の行動変化「あり」と回答した中から、有能性を苦手とする 1 名と自律性を苦手とする 1 名の記述を例として示したものである。H 氏は、開始時に「自信」を苦手としており、自分の力を信じるのが難しいと感じていたが、参加の基盤づくりを通して、共存、内省、物語（全体）、傾聴（全体）、分ち合い等を展開し、自己分析や正直に自己表現することができるようになり、メインワークで、内省により自分の美德を考えたり他者から承認されたりすることで自信を育んでいった様子うかがえる。その結果、終了時には自分を信じてがんばりたいという気持ちに変化し、1 か月後には人と比べず自分の力を信じるようになった様子が示された。I 氏は、開始時に「辛抱強さ」を苦手としていたが、H 氏と同様、参加の基盤づくりで内省を通して自己分析し、メインワークで他者からの承認や内省を行うことで、自分が伸ばしていきたい部分が明確になった様子うかがえる。その結果、終了時には辛抱強さを持って向上しようとする意欲が芽生え、1 か月後には一つ一つ確実にできるようになった様子が示された。

表 16 「学びの階段」「学びの営み」と変化に関する記述例

a. H氏(女性32歳)、苦手要素:有能性「自信」

学びの階段		記述内容	学びの営み *1)								
			共存	内省	物べ	傾べ	承す	承さ	物全	傾全	分合
参加の基盤づくり	会場設営	全員の顔を見ながら、話したり聞いたりできたので、とても良かった。	○						○	○	○
	ビジョン共有	目標が明確になり、方向性がわかりやすかった。	○	○							
	参加ルール	ルールがあったことで素の自分を出すことができた。	○								
	アイスブレイク	仕事中に無邪気を考えたことがなかったので、とても新鮮な気持ちになった。		○						○	○
	カードブック	一つの言葉の深い意味がわかって、自分はどうかよく考えさせられた。		○						○	○
	ペアづくり	全員がバスケットを合わせてみて、皆と話したりそばによったり自然にできた。	○								
メインワーク	ワーク1	自分や人の美德を見つけることは楽しかった。不足していることや、補うために必要なことがわかった気がした。		○	○	○	○	○	○	○	○
	ワーク2	失敗や困難は恐れなくてもいいんだと思えるようになった。		○	○	○	○	○	○	○	○
	ワーク3	理想の職場が現実的に思えた。美德を使うことで、チームワークを発揮するために自分がどうしていけばいいのかわかった。		○					○	○	○
ふりかえり	ふりかえり	ふりかえることで、充実して行えたことを実感できた。		○							
	全体	人の話を聞くことの大切さ、自分の意見を言うことの大切さがわかった。 自分が気づいていない美德を言ってもらえると、自信につながっていく。美德を日々感じたり考えたりしながら、自分を大切にしていきたいと思った。			○	○			○	○	○
開始時状態		わからないことが多く、自分の力を信じきれない。									
終了時変化		自分をより信じてがんばっていききたいと思った。									
1か月後変化		自信を持ち自分の力を信じるよう意識し、人と比べてしまうことが少なくなった。									

b. I氏(男性25歳)、苦手要素:自律性「辛抱強さ」

学びの階段		記述内容	学びの営み *1)									
			共存	内省	物べ	傾べ	承す	承さ	物全	傾全	分合	
参加の基盤づくり	会場設営	皆さんの顔を見ることができ、親近感が湧いた。	○						○	○	○	
	ビジョン共有	ビジョンとルールを念頭に置いて、研修に向き合えた。	○	○								
	参加ルール											
	アイスブレイク	自分以外の人の話を聞いて、新たな発見が多かった。	○	○						○	○	
	カードピック	カードの言葉は自分の印象以外にも、いろいろな意味合いがあることを発見し、自分を見つめ直すことができた。		○								
	ペアづくり	まさかと思いつつ全員が合って感動した。	○									
メインワーク	ワーク1	相手から自分の中に新しい気づきを与えられた。		○	○	○	○	○	○	○	○	
	ワーク2	相手の話を聞き、共感できた。		○	○	○	○	○	○	○	○	
	ワーク3	自分が発揮していきたい美德を意識しながら働いていきたいと思った。		○						○	○	
ふりかえり	ふりかえり	最初と最後で自分の意識が変わっていたことに気づいた。		○								
	全体	美德の言葉で、自分が伸ばしていく部分と今後取り入れて行く部分が明確になった。		○								
		考え方や意識の幅が広がった。		○								
		言葉にこめられた意味や強さは素晴らしいものだと感じた。自分を知り、見つめ直すいい機会をいただきました。		○								
開始時状態		自分の「こうしたら良いんじゃないか?」「こうしてあげたい」の思いが強く、そこにとらわれてしまい、今すべきこと、しなければならぬことを飛び越えてしまう。										
終了時変化		今やるべきことを一つ一つ積み上げて行く辛抱強さを持ちながら、もっともっと向上していきたいと思った。										
1か月後変化		最初はいくつもの仕事を覚えることが大変だったが、今は一つ一つ確実にできるようになってきた。										

※学びの営みがAランクで、1か月後の苦手要素の行動に「変化あり」と回答した中から選出(WW)

*1) 物べ:物語(ペア)、傾べ:傾聴(ペア)、承す:承認する、承さ:承認される、物全:物語(全体)、傾全:傾聴(全体)、分合:分ち合い

3. まとめと考察

(1) 「欲求要素」「心理特性」から捉えた苦手要素の特徴と変化

① 欲求要素の分析では、WW、FT ともに有能性・自律性を苦手とする割合が高く、既報同様であり、仮説 1 が検証されたと考えられる。そして、終了時・1 か月後ともに有意な変化が見られ、最も苦手割合が高かった自律性に特に有意差が見られたことから、本研究のプログラムが、自律性を引き出す上で特に効果があったと考えられる。ただし、1 か月後の調査では、WW、FT の約 3 割が行動面の変化に至っておらず、課題が示された。「意識はしているが、自分の意見やファシリテーション技術に自信がもてず行動につながらない」等の意見 (FT) から、今後は、日々の実践を通して培われる自信が不可欠であり、継続支援も重要と考えられる。

② 心理特性の分析からも、有能性・自律性の特徴を読み取ることができた。有能性・自律性に関する項目は、関係性に比べて開始時の点数が低い傾向にあったが、終了時の増加量は関係性よりも多く、増加率が高い。自己受容、目的意識、自己開発、自己意見、社会役割など自律性・有能性に関する自己評価が高まったことから、自分らしさを大切にし、目的を持って自己の能力を発揮しようとする姿勢や社会的な役割認識が成長した様子を読み取ることができる。また、積極性の変化に高度な有意差が示され、意欲の向上が示されたことは、内発的動機づけをめざした学びの場の成果として評価できる。一方、友好性が向上したことは、互いに関わり合いながら進んでいく協働的学びの場の成果として注目できる。

(2) 対話支援としての「学びの営み」「学びの階段」の特徴

① 有能性・自律性を苦手とするグループは、全体として「共存」「内省」「傾聴(全体)」に有意な結果が見られたことから、信頼における共存関係のもと、輪になり全体で他者の話を聴き、内省することによって互いに学びを深め、有能性・自律性を高めたと推察される。また、苦手要素別に見ると、他者の話を聴き自分の意見を重ねる「傾聴(全体)」「分ち合い」は有能性に有効と考えられる。一方、「承認される」は、自律性が苦手なグループに有意傾向が示され、有能性が苦手なグループでも同様の傾向がみられたことから、他者からの承認が自己受容や自信につながると考えられる。これらに着目することで、有能性・自律性の向上をめざした対話支援が可能になると考える。

② 9 つの「学びの営み」の特徴を分析した結果、4 つの組合せと独立した 1 つの営みが示された。対話の規模との関係では、自律性が苦手なグループはペアワーク(物語・傾聴)を重視し、有能性が苦手なグループは全体での傾聴や分ち合いを重視することで、効果的な支援が可能と考えられる。対話の方向性との関係では、相手を理解しようと努めながら承認する営みは共存という信頼関係とともに展開され、他者から承認されるという営みは、内省を伴うことで自らの学びを深めて行くと考えられる。これらの視点を WS のプログラム設計やファシリテーションに生かしていくことで、より豊かな対話の場が生まれると考えられる。一方、課題が残された「物語(全体)」は、勇気、自己主張、

自信など自律性・有能性につながる重要な営みと考えられ、参加人数や時間配分、発言の苦手な参加者への対応等を考慮しながら、一人でも多くが発言できるよう支援していくことが重要である。例えば、「勇気を出して手を挙げることができ、少し自信がつきました。私の求める“安心して発言できる空間”を体験できて本当にうれしかったです」という感想（FT）からも、信頼（TRUST）の上に成り立つ発言は、自律性・有能性を育む上で重要である。以上は、「学びの営み」の調査項目を増やして分析した結果得られた知見であり、仮説2が検証されたと考えられる。

③ 「学びの営み」を多く達成した対象者は1か月後の行動変化を最も示しており、開始時の心理特性が平均以下のグループにおいても同様の結果を示したことから、「学びの営み」は複数が重なり合うことで、より効果を発揮すると考えられる。それぞれの参加者がより多くの学びを達成できるよう、WSのプログラム設計やファシリテーションにおいて、学びの営みの有機的な展開を意識することが重要である。対話の規模や方向性は、特に重要な視点と考える。

④ 「学びの階段」を①参加の基盤づくり、②メインワーク、③ふりかえりという3層構造で分析した結果、それぞれに関係する「学びの営み」に特徴が示され、仮説3が検証されたと考えられる。3層構造をもとに学びの階段を設計することで、対話の土台を参加者とともに作り、メインワークを豊かに展開し、ふりかえりを確実にを行うための営みを意識して対話支援を行うことができると考える。

⑤ 倉原(1999)は、WS参加者が自由な自己表現を通して相互触発され、新しい価値観や生き方を生成することの重要性を指摘している。本研究では、「対話支援」を意識したファシリテーション手法について検証してきた。その結果、参加者は、3層構造からなる「学びの階段」を9つの「学びの営み」を展開しながら進むことで、信頼できる場で自由に自己表現し、様々な気づきや相互触発を生み出し、意識や行動につながる変化をもたらしたことがわかった。これらは、トップダウンや一方向的な学習では得られにくい成果と考えられる。

第3章 その他の集団の欲求要素の特徴とこれまでの方法論との比較

1. 仮説と検証のための方法

1-1 はじめに

第1章では、57名の福祉施設職員を対象としたWSにおいて、「内発的動機づけ」の視点に立った効果的な方法を検証し、「学びの形態（3つの対話）」と「学びの営み（6つの行為）」を展開しながら「学びの階段（9つの段階）」を上っていくことで、対象者の意識・行動が変化することを確認した。特に、内発的動機づけに関わる3つの心理的欲求である「有能性・自律性・関係性」に着目し、欲求充足度の低い有能性・自律性を支援することの重要性と方法を明らかにした。

第2章では、上記の結果をふまえるとともに、マズローの欲求5段階説を参照し、関係性よりも有能性・自律性に課題が大きいと仮定し、新たな2つの集団（第1章と別の福祉施設職員33名、NPO中間支援組織のファシリテーション講座に参加したNPO関係者等21名）を対象に、3つの心理的欲求の特徴を捉え、さらに丁寧な支援方法を検討するため、「学びの営み」を6つから9つに増やすとともに、「学びの階段」を3層構造で捉え、「学びの営み」との関係性を分析した。

以上の結果、新たな2集団においても、関係性に比べ有能性・自律性に課題があることが明らかとなるとともに、「学びの営み」の規模や方向性、営みどうしの関係、営みの達成度や達成数など様々な要素が対象者の学びに影響することがわかった。また、「学びの階段」の3層構造の中で、どのように学びの営みを展開することが重要であるかが明らかとなった。

これらの経緯をふまえ、第3章では、さらに別の集団として①福井県生涯学習センターが実施した生涯学習担当者研修（2012年7月25日）に参加した公民館職員23名（以下、LF: Lifelong Learning Facilitator）、②建設業協会が実施した技術者研修（2012年8月21日）に参加した土木系技術者22名（以下、CE: Civil Engineer）、③福井市まちづくり交歓会（2012年11月11日）に参加した一般市民や市民団体等45名（以下、CM: Citizen Exchange Meeting）を対象に、次に示す仮説をもとに研究を進めることとする。

1-2 仮説

1) 仮説1（LF、CEに関する仮説）

さらに別の集団を対象とした場合、3つの欲求要素は、第1、2章で示された傾向と同様に、有能性、自律性に特に課題がみられ、有能性、自律性を高めるための支援の重要性を確認できるのではないかと考えられる。また、第2章同様に「学びの営み」の達成度や達成数は対象者の学びの成果と関係するのではないかと考えられる。

2) 仮説 2 (CM に関する仮説)

これまで分析してきたような研修を目的とした特定集団の WS と異なり、まちづくりをテーマとした幅広い市民対象の WS においても、学びの営みや学びの階段（3 層構造）を意識してプログラム設計、およびファシリテーションを実践した場合、対象者から 3 つの欲求要素に関する気づきや成長などの成果が得られるのではないか。

1-3 WS の実施概要

(1) LF, CE の実施概要

1) LF の概要とプログラムの流れ

生涯学習担当者研修に参加した LF 23 名は、県内全域の公民館職員 19 名、市町の生涯学習や社会教育の担当者 4 名で、職種は、公民館長、公民館主事、社会教育専門員などにより構成され、経歴は、0～2 年が 34.8%、3～9 年が 39.1%、10 年以上が 26.1%、性別は、男性 34.8%、女性 65.2%であった。

プログラムは、表 1 の通りであり、「対話から始まるまちづくり」をテーマに、一人一人がファシリテーターとしての資質を自己分析するとともに、市民の生涯学習活動や日々のコミュニケーション、会議やワークショップの運営などに活かすファシリテーションスキルを学ぶことを目的として実施した。

プログラムの設計においては、1. 参加の基盤づくり、2. メインワーク、3. ふりかえりの 3 層構造を意識して行った。「参加の基盤づくり」は、①グループの名前づくり、②話し合いのルールづくり、③自分にとってのファシリテーションの意識化を行い、参加型講義「ファシリテーションとは？なぜ今？」をはさんだ後、「メインワーク」として、①ファシリテーターの資質分析、②自分がめざすファシリテーターの姿、③よいファシリ、危険なファシリを考えるワークを行った。最後に、「ふりかえり」として、①資質変化の分析、②ふりかえりシート記入、③自己評価シート記入を通して、一人一人が学びを確認した。

学びの営みとの関係では、ワークシートの記入を中心とした個人ワーク、話し合いを中心としたグループワーク（ペアワーク含む）、全体ワークを組み合わせながら、共存、内省、物語（ペア）、傾聴（ペア）、承認する、承認される、物語（全体）、傾聴（全体）、分かち合いの 9 つの営みが複層的に展開できるように配慮した。また、会場設営については、グループごとのテーブル配置と全体で輪になってすわるスタイルを組み合わせ、グループワーク、全体ワークそれぞれのねらいが達成できるよう工夫した。

表 1 生涯学習担当者研修の流れ

福井県生涯学習センター「ファシリテーター養成講座」		
対話から始まるまちづくり		
2012年7月25日（水）10:00-15:30		
■■■プログラム■■■		
9:30-10:00	受付	
10:00-10:20	1 開会	
	①あいさつ、プログラム・ビジョン等の説明	全体
	②自己評価シート(1)記入	全体
10:20-11:20	2 参加の基盤づくり	
	①グループをつくろう、名前をつけよう	全体
	②話し合いのルールづくり	グループ+全体
	③私にとってファシリテーションとは？	グループ+全体
11:20-12:00	3 参加型講義「ファシリテーションとは？なぜ今？」	全体
12:00-13:00	4 昼食	自由
13:00-13:30	5 ワーク1「ファシリテーターの資質分析」	個人+グループ+全体
13:30-14:00	6 ワーク2「私のめざすファシリ姿」	個人+グループ+全体
14:00-14:10	7 休憩	自由
14:10-14:40	8 ワーク3「よいファシリ、危険なファシリ」	グループ+全体
14:40-15:30	9 エンディングにむけて	
	①ファシリテーターの資質変化分析	個人+グループ+全体
	②全体ふりかえり	グループ+全体
	③自己評価シート(2)記入	個人
15:30	閉会	
■■■ビジョン■■■		
<p>ファシリテーションは、WSの運営に限らず、会議や打ち合わせ、市民活動や日常のコミュニケーションなど、様々な場面で力を発揮します。相手に寄り添い、お互いの気持ちや考えを尊重し、引き出し、まとめ、合意形成をめざしていく対話のスキルです。そのためには、単純にスキルを覚えればよいということではありません。スキルを使いこなすには、ファシリテーターとしての姿勢や参加型学習の場を創造していくための知識も重要です。この講座では、一人一人がファシリテーションの力を育むことをめざして、協働による主体的学びを応援します。</p>		
<p>ファシリテーターとは・・・協働促進役</p> <ul style="list-style-type: none"> ●人と人との効果的なコミュニケーションの場をつくる ●多様な考えを合意に導く ●ひとりひとりの最大限の「主体性」とパワーを引き出す ●実行に向けたモチベーションを高める <p>・・・そんな役割を担う重要な存在です。</p>		

2) CE の概要とプログラムの流れ

建設業協会の研修に参加した CE 22 名は、民間事業所の土木系職員を中心とし、県の土木系技術者を含む集団である。内訳は、民間事業所 81.0%、県職員 19.0%で、性別は、男性 95.2%、女性 4.8%であった。

プログラムは、表 2 の通りであり、「現場技術者の倫理」をテーマに、日常業務の遂行にあたり、地域社会や自然環境、人と人との関係性などの点において発揮すべき倫理に関する現状と課題を整理し、今後の目標を話し合うことを目的として実施した。特に、倫理は、義務感だけでなく、内発的に動機づけられた状態で発揮する方がより主体的に実践できると考え、参加者の意欲や積極性の変化をねらいとして実施した。

主催者の希望によりワールド・カフェ方式で実施したが、プログラムの設計において

は、1. 参加の基盤づくり、2. メインワーク、3. ふりかえりの3層構造を意識して行った。

1 時間半という短時間の研修であったため、「参加の基盤づくり」は、①参加のルールの説明、②グループごとの自己紹介を簡潔に行った。なお、これまでの経験より、性別・年齢の特性から「傾聴」の重要性を配慮し、「傾聴の4段階」の説明も行った。「メインワーク」では、第1ラウンド「探求」、第2ラウンド「他花受粉」、第3ラウンド「気づきや発見を統合」、第4ラウンド「収穫」とし、第2ラウンドで、グループ間を移動しながら人的交流を図りながら対話の場を広げ、第3ラウンドで元のグループに戻る方法をとった。「ふりかえり」では、①ふりかえりシートの記入、②自己評価シートの記入、③ふりかえりの感想（インタビュー）を行った。

学びの営みとの関係では、生涯学習担当者研修と同様に、ワークシートの記入を中心とした個人ワーク、話し合いを中心としたグループワーク（ペアワーク含む）、全体ワークを組み合わせながら、共存、内省、物語（ペア）、傾聴（ペア）、承認する、承認される、物語（全体）、傾聴（全体）、分かち合いの9つの営みが複層的に展開できるように配慮した。一方、会場設営については、時間と空間利用の制約から、開始時から終了時までグループごとのテーブル配置のまま進行し、全体ワークにおいても輪の形態はとらず、ファシリテーターが会場内を歩く形で意見を集約した。

表2 建設業協会技術者研修の流れ

建設業協会研修会 ワールド・カフェで話そう！「現場技術者の倫理」 2012年8月21日（火）15:00-16:30		
■■■プログラム■■■		
【目標】内発的やる気（モチベーション）を高め、行動につながる現場技術者の倫理感を育み合う。		
15:00-15:15	1 カフェ開店 ①あいさつ、プログラム等の説明 ②自己評価シート(1)記入	全体 個人
	2 参加の基盤づくり ①参加のルール説明 ②グループごとの自己紹介	全体 グループ
15:15-15:30	3 第1ラウンド「探求」 ●信頼される技術者とは？自分の資質は？	グループ
15:30-15:45	4 第2ラウンド「他花受粉」 ●信頼される技術者になるための課題は？	グループ
15:45-16:00	5 第3ラウンド「気づきや発見を統合」 ●信頼される技術者の特徴と課題	グループ
16:00-16:20	6 第4ラウンド「収穫」 ●技術者倫理のエッセンス	全体
16:20-16:30	7 エンディングに向けて ①ふりかえりシート記入 ②自己評価シート(2)記入 ③ふりかえりの感想	個人 個人 全体
16:30	カフェ閉店	
◆ ワールド・カフェは、その名が示すように、カフェのようなリラックスした ◆ 雰囲気の中で、テーマに集中した話し合いができるように工夫された対話の ◆ 場です。参加のルールを意識し、信頼の空間をつくりながら、わいわい語り ◆ 合いましょう。		

表 3 参加のルール、傾聴の 4 段階

■参加のルール■		
TRUST=信頼づくり		
気転	Tact	: 一人一人がオーケストラの指揮者となり、全員に気を配る
尊敬	Respect	: お互いを尊敬し、自分自身も尊敬する
理解	Understandin	: お互いを理解する、自分と異なる意見を理解しようとする
自制心	Self-control	: 時間を分ち合う、プライバシーを守る
真実	Truthfulness	: 正直に話す、自分らしく参加する

■傾聴の 4 段階■	
1	聴く姿勢
2	理解して聴く
3	共感して聴く
4	相手の成長を支援する問いかけをしながら聴く

(2) CM の実施概要

福井市まちづくり交歓会に参加した CM45 名は、一般市民や市民団体のメンバーを中心とし、行政関係者 8 名、学生 3 名を含む集団である。市民の内訳は、市内 48 地区のまちづくり団体、特定の目的やテーマを持って活動している団体（NPO、任意団体等）、そして個人参加など様々であった。45 名の他、親子参加者のためにチャイルドコーナーを設置し、幼児から小学生まで 7～8 名がともに過ごした。なお、福井市まちづくり交歓会は、毎年、福井市が市民団体が協働で運営する事業であり、2012 年度はふくい未来ビレッジ・ネットワークと協働し、筆者はファシリテーターとして参画した。

プログラムは、表 9 の通りであり、「次世代に伝えるシティズンシップ力 ～大人パワーアップ集会でワクワク地域づくり！」というタイトルのもと、大人も子どもも役割を持って自発的に地域に関わり、地域づくりが引き継がれていく社会をめざすための意識とスキルを育むとともに、次世代がまちづくりの主役になれる事業を考えることを目的として実施した。「参加の基盤づくり」では、45 名という参加人数を考慮し会場全体に風通しを生み出すため、応用フルーツバスケットを用い、ファシリテーターの質問に応じて該当する人が席を移動するアイスブレイクを通して「共存」を築いた。アイスブレイクでは、1 セットごとにファシリテーターがインタビューを行い、「内省」に導き問題意識を深めていった。続く「参加のルール」では、各グループごとに案を出し合った後、全体でシェアした内容をルールとした。次に、シティズンシップについての簡単な講義を行った上で「メインワーク」に移り、次世代が主役になるために重要なシティズンシップ力のランキングや事業の企画を通してグループごとに「物語」や「傾聴」を展開した。以上をふまえ、全体シェアで「分かち合い」を行った後、「ふりかえり」では、「内省」と「承認」の時間をとり、個人作業によるふりかえりシートの記入、ペアもしくはグループ内での承認カードの交換を行った。

表 9 福井市まちづくり交歓会の流れ

●プログラム(13:00-16:30)

流れ	min.	内容
1)開会あいさつ	5	歓迎と期待のことば
2)参加の基盤づくり	10 10	①内省力・友好力を磨く「アイスブレイク」 応用フルーツバスケット。輪になり、ファシリテーターの質問に応じて、席を移動する。 「子どもの頃、道草をした経験は?」「秘密基地をつくったことはあるか?」 etc. ②TRUST(信頼力)を築き、共存力を磨く「参加のルール」 グループごとに「参加のルール」を3つ出し合い、全体でシェア。
3)知識を学ぶ	10	①知識と問題意識を磨く「参加型講義」 シティズンシップって何? &「シティズンシップ力を高める7つのアクション」に関するお話。
4)メインワーク1	25 15	①発想力を磨く「ダイヤモンドランキング」 グループごとに、次世代に育んでほしいシティズンシップ力や次世代がまちづくりの主役になるためのエッセンスを考え、ランキングする。 例)自分で考え行動できる力、自分の得意を発揮できる力、共感する力、感動する力、好奇心、発見、感動、好奇心、遊び、役割意識、責任、自尊心、有能感、思いやり、協力、達成感、自分の意志、自律性、感謝される、無邪気、自由、安心感、ルール etc. 代表して3グループ程度がランキング成果を発表する。
5)休憩	10	
6)メインワーク2	30 40	①企画力を磨く「地域の事業を企画」 グループごとに、ダイヤモンドランキングで考えた「シティズンシップ力」を育むための企画を考える。 ※条件:次世代の主体性を引き出す、次世代が主役、次世代のシティズンシップ力を育む ②プレゼン力、承認力を磨く「企画発表会」 作成した企画案をプレゼンし、発表者に承認を送る。(プレゼン3分+承認2分)×7グループ
7)休憩	10	
8)ふりかえり	15 15	①内省力を磨く「ふりかえり」 学びをふりかえり、自分のものにする。今後の課題を整理する。 a. 今日のいちばんの気づきは? b. 自分にとって、役に立ったことは何? ②承認力を磨く「グループメンバーを承認」 ともに作業を行ったメンバーどうし、お互いの優れた点を承認しあう。(2人ペア) ②共感力、承認力を磨く「分ち合いと承認のワーク」 グループごとに学んだことを全体でシェアし、深め合う。
9)閉会あいさつ	5	感謝のことば

1-4 調査分析方法

(1) LF, CE の調査分析方法

1) 欲求要素の基本特性と変化

欲求要素(有能性・自律性・関係性)の基本特性(開始時の状態)をみるために、LF、CEともに、第1,2章と同様、52の美德項目から得意・苦手の視点で言葉を選び、具体的内容を記入するシートを用いた。LFは、市民の生涯学習活動を支援したり、会議やWSを運営したりする上で発揮しているファシリテーションについて、CEは、技術者として日常業務を遂行する際に地域社会や職場での関係性の中で発揮している倫理について、得意・苦手の視点で選択した。あわせて、心理特性(内面性・社会性、計20項目)からも、欲求要素の特性を把握するために、第1,2章と同様の自己評価シートの記入を開始時と終了時に実施した。なお、CEについては、心理特性についての調査協力体制も得ら

れたため、1か月後調査を初めて実施した。

これらをもとに、LF、CEの欲求要素3分類の比率を第2章のWW、FTと比較することで、対象者による違いの有無を分析した。心理特性（内面性・社会性）については、第2章で行った方法を用い、内面性・社会性の計20項目を欲求要素3分類に整理し、開始時の特性と終了時の変化を分析し、CEにおいては、1か月後の調査もふまえ、開始時や終了時との変化を分析した。

2) 学びの営みとの関係

9つの学びの営みに関する調査は、協力体制が得られたLFにおいて第2章のWWで実施した方法と同様の調査シートを用い、9つそれぞれの営みのねらいの達成度を4段階（とてもできた・まあまあできた・あまりできなかった・ぜんぜんできなかった）で評価するとともに、それぞれの成果について自由記述方式で記入した。

これをもとに、有能性・自律性・関係性を苦手とするグループについて、終了時の苦手要素の変化が「あり」と「なし」に分けて学びの営みとの関係をクロス集計し、傾向を読み取るとともに、自由記述から、それぞれの学びの営みが実際にどのような効果を生み出したかを分析した。

(2) CMの調査分析方法

CMでは、開始時・中間時・終了時における心理特性や欲求要素の調査は実施していないが、協働的学びの場の成果や今後のまちづくりの意欲を確認するため、終了時のふりかえりシートと1か月後のアンケート調査を実施した。

これらの調査結果をもとに、WSを経て3つの欲求要素がどのように変化したかを確認するため、意見を有能性・自律性・関係性に分類し、意識の変化を分析した。なお、終了時ふりかえりシートと1か月後アンケート調査の設問内容は、表10の通りである。

表10 CMの終了時ふりかえりシート、1か月後アンケート

●終了時ふりかえりシート

- 1 今日、いちばん明確になったことは？
- 2 自分にとって役に立ったことは？明日からできそうなことは？

●1か月後アンケート

- 1 今回のまちづくり交歓会の感想をお聞かせください。
- 2 一番の収穫は何でしたか？参加する前と後で、あなたの中で変化はありましたか？
- 3 それを自分の地域もしくは活動団体に、生かしていこうと思いますか。仲間と共有するなどの第一歩を踏み出しましたか。
- 4 次世代が主体的に参加できるまちづくりの為には、大人自身が豊かな生き方を示すことが大事だと言う意見が多くありました。あなたがどんな生き方をしたいか、よければ教えてください。
- 5 まちづくりに関して今後どのような情報提供やワークショップ、その他の支援があるとよいと思いますか？ご意見をお聞かせください。
- 6 主催者に一言！（自由にご記入ください。）

2. 仮説の検証

2-1 仮説1の検証（LF、CEに関する検証）

(1) LF、CEの欲求要素の基本特性

表4は、WW、FT、LF、CEの4集団について、それぞれの業務や活動を通して、①発揮している（得意である）、②課題となっている（苦手である）美德要素を「52の美德」一覧から得意・苦手の観点で1つずつ選定した結果を欲求要素3分類で整理して示したものである。

第2章で述べた通り、WWは得意・苦手いずれにも欲求要素3分類の比率に有意差があり、FTは苦手要素に有意差があることがわかっている（理論値に対して観測値に有意な差が現れている）。これに対し、LFは得意要素にのみ有意差があり（得意： $\chi^2=7.16$ 、 $df=2$ 、 $n < .05$ 、苦手： $\chi^2=1.39$ 、 $df=2$ 、 $n = n.s.$ ）、CEは得意・苦手ともに有意差はみられない（得意： $\chi^2=2.09$ 、 $df=2$ 、 $n = n.s.$ 、苦手： $\chi^2=1.16$ 、 $df=2$ 、 $n = n.s.$ ）。

しかしながら、4集団を得意要素の欲求3分類の比率で比較すると、全てにおいて関係性＞自律性＞有能性の順となっている点が注目できる。一方、苦手要素については、WW、FTはともに、自律性＞有能性＞関係性の順であるが、LFは自律性＞関係性＞有能性、CEは関係性＞自律性＞有能性の順になっている点が注目できる。

このことは、第2章の仮説、およびその検証で述べたことと異なる傾向を示しており、必ずしも、関係性に比べて有能性や自律性を課題とする割合が高いとはいえないことを示唆した。ただし、得意要素と苦手要素を比較すると、有能性、自律性の比率は苦手要素で高まり、関係性は逆に低下することは明らかである。

以上のことから、得意要素は、4集団共通して関係性＞自律性＞有能性の順に多いが、苦手要素は集団によって傾向が異なること、一方で、有能性、自律性は、得意に比べて苦手でその割合が高まることがわかり、これらの点に着目してプログラムやファシリテーションを検討することが重要であると考えられる。

表4 4つの集団における心理的欲求要素の比較

欲求要素	得意な美德				苦手な美德			
	WW	FT	LF	CE	WW	FT	LF	CE
有能性	0 0.0	0 0.0	2 8.7	1 4.8	10 30.3	6 28.6	5 21.7	5 23.8
自律性	7 21.2	7 33.3	4 17.4	8 38.1	19 57.6	12 57.1	10 43.5	7 33.3
関係性	25 75.8	14 66.7	17 73.9	12 57.1	4 12.1	3 14.3	8 34.8	9 42.9
計	33 100.0	21 100.0	23 100.0	21 100.0	33 100.0	21 100.0	23 100.0	21 100.0

※WW1名：「得意な美德」無回答

※上段：人数(人)、下段：割合(%)

表5は、第2章と同様に、心理特性（内面性・社会性、計20項目）をそれぞれの性質から有能性・自律性・関係性に分類して傾向をみたものである。4集団における開始時の

平均点を比較すると、全てにおいて、関係性＞自律性＞有能性の順となっている点に注目でき、関係性に比べ、有能性、自律性の点数が低いことがわかった。以上のことから、有能性、自律性に関する項目の成長が特に課題であると考えられる。

表 5 心理特性(内面性・社会性)からみた 3 つの欲求要素の 4 集団比較

欲求要素	心理特性項目					調査	WW	FT	LF	CE
有能性	I 5 能力 発揮	I 6 自己 開発	I 7 存在 価値	S 5 社会 役割	開始時 *1)	3.4	3.8	3.5	3.3	
					終了時 *2)	3.8	4.2	3.7	3.6	
					増加率 *3)	111.4	110.8	106.4	109.1	
自律性	I 11 自己 受容	I 12 個性 尊重	I 13 自己 意見	I 14 目的 意識	開始時	3.7	3.9	3.6	3.5	
					終了時	4.1	4.3	3.9	3.8	
					増加率	110.7	111.3	108.3	108.4	
関係性	S 1 友好 性	S 2 表情 配慮	S 3 相手 立場	S 4 他者 支援	開始時	4.1	4.2	4.0	3.6	
					終了時	4.3	4.5	4.2	3.8	
					増加率	105.5	107.1	105.8	106.8	
計					開始時	3.8	4.0	3.7	3.4	
					終了時	4.1	4.4	3.9	3.7	
					増加率	106.8	110.0	106.8	108.0	

(2) LF、CE の終了時と 1 か月後の変化

表 5 の終了時の欄からは、欲求要素 3 分類の点数は、4 集団の全てにおいて上がっていることがわかる。さらに、増加率の欄では、関係性よりも、有能性、自律性の伸び率が高いことがわかり、開始時に関係性よりも低い傾向にあったこれらの要素が成長している点が注目される。第 2 章でも同様の結果が得られており、LF、CE についても同様であることがわかった。

表 6 は、CE の 1 か月後調査で有効回答が得られた 16 人について、開始時、終了時、1 か月後の調査結果を示したものである。開始時の欲求要素 3 分類の特性、終了時の増加率は、表 5 と同様の傾向を示している。次に、1 か月後の点数を終了時と比較すると、自律性、関係性が低下しているのに対し、有能性はさらに高まり、増加率も有能性のみが 100.0%を上回っている点に注目できる。開始時との比較においても、有能性の増加率が最も高くなっている。

以上のことから、有能性は、開始時において最も低い数値を示していたが、終了時の増加率は最も高く、さらに、1 か月後において唯一、増加傾向を示した点が注目できる。

表 6 CE の欲求要素別心理特性の変化

●開始時											
3分類	項目									平均	
有能性	能力 発揮	自己 開発	存在 価値	社会 役割							3.31
	3.38	2.94	3.50	3.44							
自律性	自己 受容	個性 尊重	自己 意見	目的 意識	正直 な心	将来 期待	積極 性	責任 全う			3.47
	3.31	3.38	3.75	3.50	3.38	3.13	3.25	4.06			
関係性	友好 性	表情 配慮	相手 立場	他者 支援	心が 通う	人に 誠実	助け 合い	仲間 協力			3.55
	3.06	3.75	3.44	3.38	3.63	3.69	3.75	3.75			
■終了時/開始時											
3分類	項目									平均	
有能性	能力 発揮	自己 開発	存在 価値	社会 役割							3.61
	3.63	3.38	3.81	3.63							
自律性	自己 受容	個性 尊重	自己 意見	目的 意識	正直 な心	将来 期待	積極 性	責任 全う			3.76
	3.50	3.81	3.88	3.75	4.00	3.31	3.56	4.25			
関係性	友好 性	表情 配慮	相手 立場	他者 支援	心が 通う	人に 誠実	助け 合い	仲間 協力			3.79
	3.31	3.75	3.81	3.63	3.75	4.06	3.88	4.13			
■1ヶ月後/開始時											
3分類	項目									平均	
有能性	能力 発揮	自己 開発	存在 価値	社会 役割							3.67
	3.75	3.50	3.81	3.63							
自律性	自己 受容	個性 尊重	自己 意見	目的 意識	正直 な心	将来 期待	積極 性	責任 全う			3.67
	3.56	3.69	3.88	3.88	3.81	3.00	3.56	4.00			
関係性	友好 性	表情 配慮	相手 立場	他者 支援	心が 通う	人に 誠実	助け 合い	仲間 協力			3.77
	3.38	3.69	3.63	3.88	3.94	4.00	3.81	3.81			
■1ヶ月後/終了時											
3分類	項目									平均	
有能性	能力 発揮	自己 開発	存在 価値	社会 役割							3.67
	3.75	3.50	3.81	3.63							
自律性	自己 受容	個性 尊重	自己 意見	目的 意識	正直 な心	将来 期待	積極 性	責任 全う			3.67
	3.56	3.69	3.88	3.88	3.81	3.00	3.56	4.00			
関係性	友好 性	表情 配慮	相手 立場	他者 支援	心が 通う	人に 誠実	助け 合い	仲間 協力			3.77
	3.38	3.69	3.63	3.88	3.94	4.00	3.81	3.81			

図 1、2 は、CE の 22 人のうち 1 か月後調査で有効回答のあった 16 人について、内面性・社会性それぞれ 10 項目の設問について、「とてもあてはまる」「ややあてはまる」と回答した割合を開始時、終了時、1 か月後の 3 時点で示したものである。さらに、図 3、4 は、開始時と 1 か月後の増加量を示している。

表 4 の通り CE は、他の集団に比べて得意要素は自律性が高く関係性が低い傾向にあり、苦手要素は自律性が低く関係性が高い傾向にある。その特徴は図 1、2 でも読み取ることができ、「責任全う」が特に高く、「自己意見」なども注目され、職務に対する責任意識や自分の意見を持つことが自律性につながっていることがわかる。一方、「友好性」「他者支援」「相手立場」などが低い傾向を示しており、関係性を課題とする特性を読み取ることができる。ただし、「仲間協力」「助け合い」「心が通う」「人に誠実」「表情配慮」などは 6 割を超えており、必ずしも関係性の全てが低い傾向にあるとは言えない。

図 3、4 より、1 か月後の変化量を読み取ると、「自己開発」が最も増加しており、「積極性」「他者支援」「相手立場」「人に誠実」などの増加が注目できる。「自己開発」は、「自らを創造・開発していくことができる」という有能性を示す重要な項目であり、WW、FT でも点数の低い項目（第 2 章、表 7）である。CE の 1 か月後調査において伸びが最大に表れたことの意義は大きいと考えられる。さらに、「積極性」は意欲を示す指標であるが、この伸びが次いで大きく示されたことにも注目できる。そして、「他者支援」「相手立場」「人に誠実」等の関係性に関わる項目の伸びは、注目すべき結果といえる。

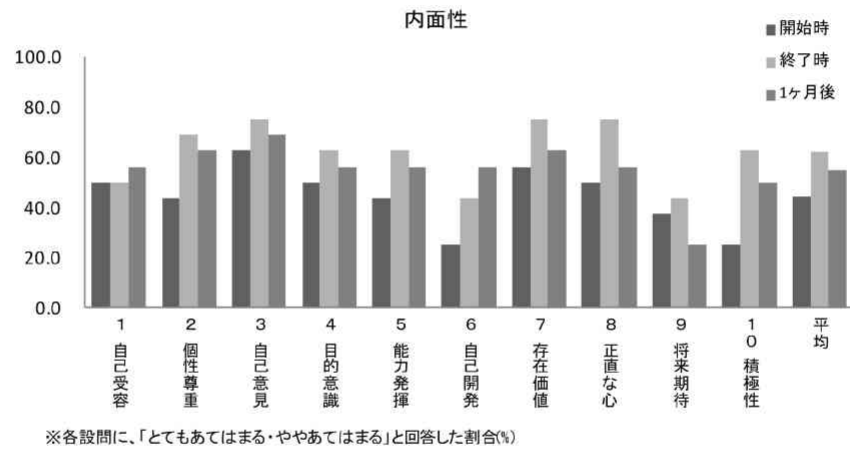


図 1 CE の心理特性(内面性)の変化(16 人)

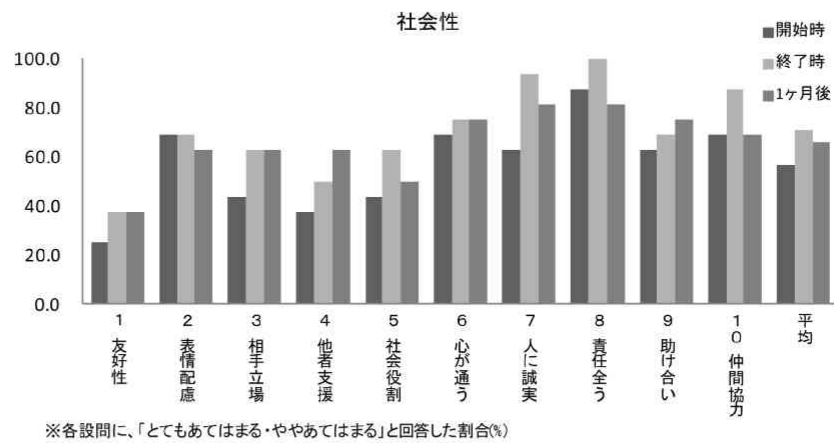


図 2 CE の心理特性(社会性)の変化(16 人)

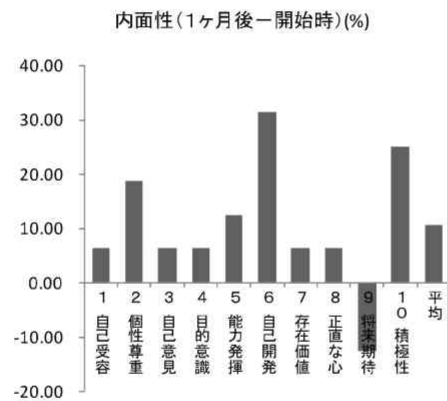


図 3 CE の内面性の変化量(16 人)

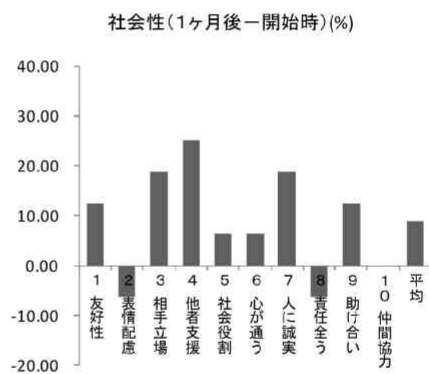


図 4 CE の社会性の変化量(16 人)

次に、開始時の欲求要素のうち関係性を苦手とした8人の心理特性変化を図1、2と同様に3時点で比較したものが図5、6で、開始時と1か月後の増加量を示したものが図7、8である。図2と同様、「友好性」「他者支援」「相手立場」などが低い傾向を示しており、関係性を課題とする特性を読み取ることができる。一方、1か月後と開始時の増加量をみると、「友好性」「他者支援」「相手立場」「人に誠実」「助け合い」など関係性に関わる項目が数多く増加していることに注目でき、全体16人に比べ、関係性を苦手とする8人にこれらの成果が表れた意義を読み取ることができる。

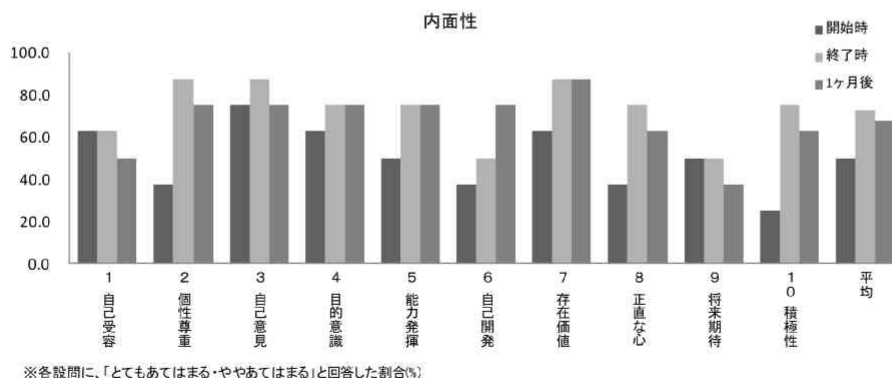


図5 CEの心理特性(内面性)の変化(関係性を課題とした8人)

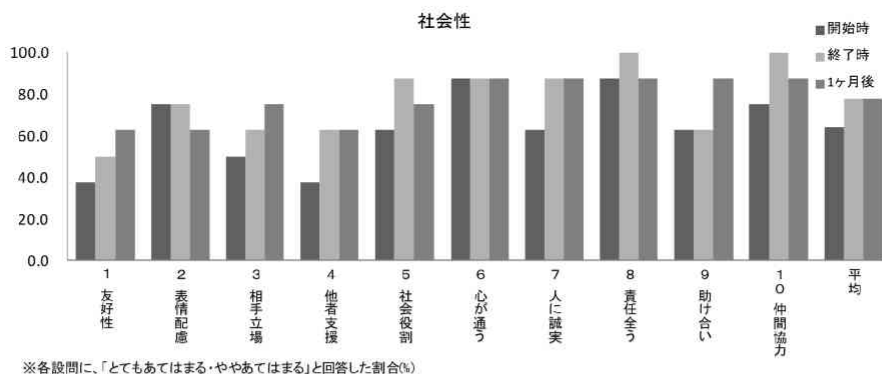


図6 CEの心理特性(社会性)の変化(関係性を課題とした8人)

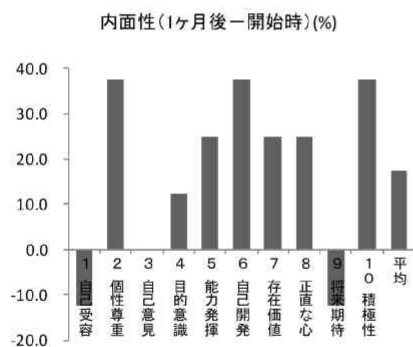


図7 CEの内面性の変化量(8人)

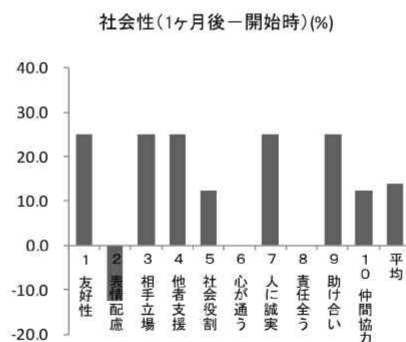


図8 CEの社会性の変化量(8人)

(3) LF の終了時変化と学びの営みとの関係

1) 定量的分析

表 7 は、LF の 23 人について、苦手要素別に終了時の美德の変化が「あり」と「なし」との関係で 9 つの学びの営みの達成度をクロス集計した結果である。また、右欄の A, B, C は、9 つの学びの営みに「とてもできた」と回答した数別に分類したものである。終了時変化「あり」の学びの営み達成割合が「なし」に比べて高い場合に着色している。

a. 有能性を苦手とする 5 人の着色数は 3 つにとどまっているが、b. 自律性は 5 つ、c. 関係性は 7 つとなっている。また、a. + b. および a. + b. + c. については、傾聴（ペア）を除く全てに着色されている。さらに、平均欄を見ると、全項目について終了時変化「あり」の方が達成割合が高い。右欄の A, B, C を見ると、a. 自律性を除いた全ての項目において終了時変化「あり」の方が A の割合が高いことがわかった。以上より、終了時変化「あり」の方が学びの営みを多く達成していることがわかった。

表 7 苦手要素別学びの営みの達成度と達成数

苦手要素	終了時変化 *1)	学びの営みの達成度 *4)										学びの営みの達成数 *5)		
		共存	内省	物語 (ペア)	傾聴 (ペア)	承認 する	承認 される	物語 (全体)	傾聴 (全体)	分かち 合い	平均	A	B	C
a. 有能性 5人	あり 2 100.0	1 50.0	0 0.0	1 50.0	1 50.0	1 50.0	1 50.0	0 0.0	1 50.0	2 100.0	0.9 44.4	0 0.0	2 100.0	0 0.0
	なし 3 100.0	2 66.7	0 0.0	2 66.7	2 66.7	2 66.7	1 33.3	0 0.0	1 33.3	1 33.3	1.2 40.7	1 33.3	1 33.3	1 33.3
b. 自律性 10人	あり 6 100.0	5 83.3	4 66.7	3 50.0	4 66.7	4 66.7	3 50.0	1 16.7	4 66.7	1 16.7	3.2 53.7	3 50.0	2 33.3	1 16.7
	なし 4 100.0	1 25.0	1 25.0	1 25.0	3 75.0	2 50.0	2 50.0	0 0.0	3 75.0	1 25.0	1.6 38.9	0 0.0	2 50.0	2 50.0
c. 関係性 8人	あり *2) 6 100.0	3 60.0	2 40.0	2 40.0	3 60.0	4 80.0	4 80.0	3 60.0	3 60.0	4 80.0	3.1 62.2	3 60.0	1 20.0	1 20.0
	なし 2 100.0	1 50.0	1 50.0	1 50.0	1 50.0	1 50.0	1 50.0	0 0.0	1 50.0	1 50.0	0.9 44.4	1 50.0	0 0.0	1 50.0
a. + b. 15人	あり 8 100.0	6 75.0	4 50.0	4 50.0	5 62.5	5 62.5	4 50.0	1 12.5	5 62.5	3 37.5	4.1 51.4	3 37.5	4 50.0	1 12.5
	なし 7 100.0	3 42.9	1 14.3	3 42.9	5 71.4	4 57.1	3 42.9	0 0.0	4 57.1	2 28.6	2.8 39.7	1 14.3	3 42.9	3 42.9
	計 15 100.0	9 60.0	5 33.3	7 46.7	10 66.7	9 60.0	7 46.7	1 6.7	9 60.0	5 33.3	6.9 45.9	4 26.7	7 46.7	4 26.7
a. + b. + c. 23人	あり *3) 14 100.0	9 69.2	6 46.2	6 46.2	8 61.5	9 69.2	8 61.5	4 30.8	8 61.5	7 53.8	7.2 55.6	6 42.9	5 35.7	2 14.3
	なし 9 100.0	4 44.4	2 22.2	4 44.4	6 66.7	5 55.6	4 44.4	0 0.0	5 55.6	3 33.3	3.7 40.7	2 22.2	3 33.3	4 44.4
	計 23 100.0	13 56.5	8 34.8	10 43.5	14 60.9	14 60.9	12 52.2	4 17.4	13 56.5	10 43.5	10.9 47.3	8 34.8	8 34.8	6 26.1

*1) 終了時の苦手美德の変化: 「とても」「まあまあ」→変化あり、「あまり」「ぜんぜん」→変化なし

*2) c. 関係性の「変化あり」6人のうち、1人が一部の設問に無回答であったため、割合(%)の算出から除いた。

*3) *2)の理由から、a. + b. + c. の「変化あり」の割合(%)は、14人から1人除いて算出した。

*4) 9つの学びの営みそれぞれの達成度を問う設問に、「とてもできた」と回答した人数と割合: 上段(人)、下段(%)

*5) *4)と同様に、9つの営みについて「とてもできた」と回答した数別(A:6~9ヶ、B:3~5ヶ、C:0~2ヶ)の人数と割合: 上段(人)、下段(%)

※ 終了時変化が「あり」の割合が、「なし」に比べて高い場合に着色。

2) 定性的分析

表 8 は、LF が 9 つの学びの営みそれぞれについて成果や感想を記述した調査結果を整理したものである。以下に、それぞれについての分析結果をまとめる。

①「共存」：輪になって全員の顔が見えるように座って話し合うことで、同じ距離感、話している人の顔が見える、全員の顔が見える、親しみを感じられる、安心できる、素直に話せるなど話しやすさや安心感などについての意見がみられた。一方、相手の話を聞く力、人の意見を聞く姿勢、一人一人の話に拍手で応援できるなど聞く側のあり方についての意見も見られ、ファシリテーターに必要な基本を学んだという意見も注目できる。

②「内省」：客観的に自己分析をすることで、自分を見つめ直したり、整理することができ、自己理解が進んだ様子、自分の良い点や課題に気づくことができた様子がうかがえ、さらに、自己肯定感や自信が高まり、これからの目標を明確にすることができた様子も注目できる。

③「物語（ペア）」：話すことで自分が気づいていなかったことに気づくことができたり、これまで話す勇気がなかったことでも、感じたままに話してみることの大事さに気づいた様子がうかがえ、一方で、相手が共感やうなづき、真摯な姿勢で聞いてくれたからこそ話すことができたという意見も複数みられた。また、相手に「わかってほしい」という気持ちと相手の「わかりたい」思ってくれる双方向の対話姿勢によって、「わかり合える」という関係性が生まれたことが記され、注目できる。

④「傾聴（ペア）」：少人数だからこそ聞きやすかったという意見がみられ、一方で、意識的に取り組まなければ共感や傾聴の姿勢は生まれないという気づきがあり、意識して傾聴に取り組む重要性が指摘された。また、人の意見を聞く中で思いやりの大切さを再確認したという意見は、傾聴を通して、思いやりや相互理解が育まれることの重要性を指摘するものと考えられる。

⑤「承認する」：相手を承認するという行為を通して、相手を理解しようと努め、客観的な姿勢や相手の思いや考えを理解しようとする姿勢が育つことがわかった。「もっと自信をもってほしい」という意見からは、相手を勇気づけようとする力が表れている。また、深く知ろうとすることで信頼感が生まれたこと、自分と相手との違いを理解し、多様性を受け入れる力にもつながったことを読み取ることができた。さらに、相手を承認することで相手が喜んでくれて逆に自分を励ましてくれたことを不思議な体験として記した意見からは、双方向の豊かな対話が互いの認め合いという相乗効果を生み出したことがわかった。

⑥「承認される」：素直にうれしかった、励まされた、自信につながった、欠点と思っていたことを言われて驚いたなど様々な意見がみられたが、「今のままでいいんだ」という自己受容や自己肯定感が高まった様子がうかがえた。そして、「人に認めてもらうことは、はずかしいけれど、とても幸せだと思った」という意見からも、他者からの承認が、自分らしさや自分の存在を積極的に受け止める力につながるとうかがえた。

⑦「物語（全体）」：背中を押してもらえた、話すことで自信がついた、的確に自分を表現する努力ができた、人に話すことで自己分析や整理ができた、場数が大事なので発言できてよい経験だった、大勢の前で話すのは大切でやっていかなければ感覚が鈍るなど、前向きな姿勢が多数みられ、発言の一步を踏み出すことができた人や積極的に努力できた人からは充実感がうかがえた。一方、なかなか発言できなかった、今一步勇気が出なかったという意見がみられ、支援の必要性も明らかとなった。

⑧「傾聴（全体）」：考えや意見が様々であり、多様性があることへの気づき、認識、学びに関する意見が多数みられ、その中で、自分にはない視点を学び、触発された様子がうかがえた。また、人数が多い程、話を聞くエネルギーや理解し分析する力、努力が重要であることも指摘された。共感や感心、なるほどといった納得など多様な意見から多くを掴み取った様子が示された。

⑨「分かち合い」：傾聴（全体）にも共通する意見がみられたが、そこに自分の意見を重ね合わせていくという分かち合いのプロセスに関して、「意見を述べるために自分の考えをまとめようとし、頭を良い意味で"使う"ことができた」という意見からは、人の意見を聞きながら、自分の考えをまとめていくことの意義が示された。

⑩「全体」：意見の引き出し方、傾聴の姿勢と語りかけ、本質を深める「問い」の重要性など、ファシリテーションの重要なポイントを指摘する意見がみられ、一方で、仕事や日常において地域の会合や住民とのコミュニケーションに活かしていこうとする姿勢をうかがうことができた。

表 8 学びの営みごとの自由記述(LF)

●共存

話しやすかった。	同じ距離感になった。	自分が思っていることを素直に話せた。
一人一人の話を拍手で応援できた。	話している人の顔が見れて良かった。	相手の話を聞く力が備わった。
それぞれの考えを発表する中で、気づかされる点、共感できる点があった。	考え方がいろいろあって、おもしろかった。対話の中で人の意見を聞く姿勢。	テーマにそって、話を一人一人ができる環境にすることは大事だと思った。
ファシリテーターに必要な基本や姿勢を教えてくださいたいように思う。	お互いの顔が見えて、親しみを感じながら意見が聞けた。	顔が見え、近い場所に集まることで安心できた。
全員の顔を見ながら進んでいくのはとてもよかった。	輪になることで、参加者全員の顔が見えた。	参加の方々と、同じ場で語り合おう、学び合おうと自然に思えた。

●内省

整理がついた感じがした。	自分のなりたい像がはっきり見えた。	いつもは考えていないところまで考えた。
意識して書くということ。	自分の悪いところを見直せた。	自分のおとろ点がわかった。
改めて、自己分析できた。	自分を意識するよい機会となった。	改めて自分を見つめ直し、分析できた。
自分の良いところをあまり考えたことがなかったので、考えることができてよかった。	自分の良い点、悪い点を知って、意識することで、自分に自信が持てる面がでてきた。	得意と苦手は裏表で、「よくもあり、悪くもあり」ということがわかった。
自分自身を52の美德で見たことがなかったので、自己理解がすすんだ。	可視化することで、気持ちの整理ができた。	他人からの意見を聞くことができ、少し自信になった。
現在、仕事の上で少し自己肯定感が薄らぐ日々だったので、改めてよい意味で自分を肯定する面を思い出せた。	自分の力およばない理由がよくわかり、よかった。	普段、自分のことを考えることがないので、今日じっくり考えることができてよかった。

●物語(ペア)

ほとんど初対面にもかかわらず、話ができた。	共感してもらえた。	自分の気づいていない点に気づかされた。
身内の話になり、勇気づけられた。	相手が話しやすい雰囲気してくれた。	相手の方が良かったので、話しやすかった。
相手への信頼が元々あるから、自分の体験を話すことができたのでは。	相手がうなづきながら話を聞いてくれたので、とてもうれしかった。	相手の方が真摯に聞いて下さったのでよかった。
今まで自分はこんな意見を持っているけど、この意見は違うんじゃないかと思っていたが、感じるままに話してみることが大事だと教えてもらった。	わかってほしいという思いは、わかめたいという気持ちに出会って、「わかり合える」になると感じた。	共感してもらえたり、認められたりしたことで、安心感を得ることができた。

●傾聴(ペア)

気づき。	小グループで聞きやすかった。	少人数だったので、聞きやすかった。
課題の解決を少しでもできるよう、皆努力していることが感じられた。	お互いに聞くという姿勢や話が詰まった時のフォローができた。	意識的に行動しないと共感や傾聴の姿勢は生まれない。
相手の方がとても謙虚に自身をオープンにしてくれたことで、自分も話しやすくなった。	話し方、聞き方を通し、尊敬するところを学んだ。	人の意見を聞くなかで、思いやりの大切さを再確認することができた。
本当に性格が違うので素直に感心した。ただ本気で共感できたかと問われると経験が足りないと思う。	自分のことをわかってもらっしやる方で素晴らしいと思った。意見もいただき、うれしく思った。	ペアになった方と本当に短い時間で気持ちを尊重し合い、共感できる時を持てたと思う。
相手の方が誠実に仕事に取り組んでいると聞いて、自分も誠実にしているつもりでも自信がなかったが、言いきれることの素晴らしさを知ることができた。	相手の方は、とても創造性のある方で、常に自分ならこう思うなと考えていると聞き、私も実践してみようと思った。	立場が違う方でしたが、ダイヤモンドランキングや評価など似ており、同じ職業としていろいろ共感が持てた。

●承認する

客観的に理解できたように思う。	相手の理解が深まった。	相手の思いや考え方が理解できた。
もつと自信を持ってほしいと思った。	単語1つで個性や人間性が出ておもしろい。	誠実に話をした。
人のことを深く知ろうとすることができた→信頼感へ	共通点には安心感が生まれ、違った点には寄り添い、理解したいと思うことができた。	とても尊敬でき、私の話もうなづきながら聞いてもらい、安心感があつた。
自分と同じ点、違う点がわかり、「私も人と違っていいんだ」と思えた。	話をする事で相手を理解することができ、良さに気づいた。	初めてだからこそ、短時間だからこそ、相手を理解しようと思った。
謙虚さや真摯な姿勢など、とても美しく見える。また、人見知りする人への配慮の仕方など、見習いたい点がいくつもあつた。素直にうらやましいと思った。	相手の美德を承認することで、ファシリテーターとして自分のおとろ点もわかった。	私が相手をほめたことで、相手が喜んでくれ、それがまた戻って私を励ますという不思議な感覚。

●承認される

求めているものに気づけた。	ほめられて、素直にうれしかった。	自分の欠点を裏返して美德と言ってくれた。
通知簿をもらったみたいで、はずかしかった。	尊敬という言葉に励まされた。	「今のままでいいんだ」と思えた。
いくつになっても、ほめられたりするのうれしい。	相手の方に認めていただけるというのは、とてもうれしい。	こんなふうに思われることもあるのだと感じた。
自分が思っていたのとは反対のことを感じてくれたので驚いた。	相手から認められるとともに、自分自身を見つめ直し、自信を持つことができた。	良いところを言ってもらえるということは、自信につながる。
”感じたことを大切に”と承認され、感じるまま、思うように話せばいいのかなと思った。	自分を肯定し、認めてもらうことは、はずかしいけれど、とても幸せだと思った。	柔軟性、創造性、辛抱強さを評価されたこと。ちょっと、うれしい！
人として必要な部分を承認され、自信につながった。	改めて人に言われることで自信につながった。	
出会って数分の方に評価されたが、深く知った上での意見ではないにしろ、どう見られているのかかわってよかった。	自己主張の激しい点は欠点にしかならないと思っていたが、うらやましいと言われて驚いた。	

●物語(全体)

話しやすくよかった。	人前で話すことで少し自信がついた。	背中を押してもらえた。
的確に自分のことを表現する努力ができた。	相手を見て話すことができた。	他の人にゆずりたいと思った。
大勢の前で話す機会を持つことは大切。やっつけにくいと感覚が鈍る。	はずかしがりやなので困ったが、かえって良かった。	なかなかはずかしく、自ら発言はできなかった。
自己主張は苦手。全員がランダムに当てられてよかった。	人に伝えようとする中で、自己分析、整理ができた。	発表したかったが、今一步勇気が出なかった。
こういうのは場数というものもあるので、同じ職種の人が集まる場所で発言したのはよい経験だと思う。	なかなかポップコーンのように話しはできなかったが、少しでもできてよかった。	無神経なのか、発言をはずかしいと思わない。何故と問いかけてしまった。

●傾聴(全体)

いろんな考え方があって参考になった。	傾聴することがとても大切だと感じた。	こんな意見もあるのだとわかってよかった。
いろんな考えがあることに気づいた。	様々な考え方を聞くことができた。	皆さんが話し上手で、おもしろかった。
様々な意見、考え方に触れて、大変勉強になった。	人の話を聞くエネルギー。分析する力は、人数が多い程、努力を必要とする。	自分では思いつかない点が発表され、感心した。
輪になったことで、発言者の顔を見ながら意見を聞けた。	人柄を見ること、考え方をすることで、相手を理解できた。	いろいろな意見を聞いて、自分にはない視点に気づき、参考になった。
人見知りの人の発言は興味深かった。それでも発言したことに後悔していない様子、会議等の時に促してみたい。	様々な意見のひとつひとつに、なるほどと思われた。	自分には思いつかない着目点などあり、やはり沢山の人の意見を聞くのはよい。

●分かち合い

多くのアイデアを知り得ることができた。	自分にも参考にしたいことが聞けた。	よく聞き、共感する。
いろんな人の考えや意見を聞き、とても勉強になった。	年代も幅広く、おもしろい研修だった。	現場での大変さをもっと知れたかった。
人の話を聞くエネルギー。分析する力は、人数が多い程、努力を必要とする。	全く違う感性を違つて当たり前と捉える姿勢を学ばせてもらった。	意見を述べるために自分の考えをまとめようとし、頭を良い意味で「使う」ことができた。
自分が弱いなと思う点を克服する方法が聞けた。	人の意見を聴くことは、いろんな考え方を学び、心が大きくなると思う。	

●全体

先生のそれぞれの方の意見の引き出し方が上手で感動した。	「話の進め方」を先生が実践され、とても参考になった。ありがとうございました。	今後の仕事や町内の会合を進める上で参考になった。
傾聴が特に大切だと思った。じっくりと人の話が聴けるようになりたい。先生のように、やさしく語りかけができるように努力したい。	相手の方がよかったです。昼休みにお弁当を食べながらこんなに話がはずんだのは初めてで、とても素敵な体験だった。	ファシリテーターは難しく、自分がやっていると、もつと心が大人にならなければならぬと感じた。
ファシリテーターとして基本的に必要なことがわかった。今後は、現場にて住民の方々とともに協議していきたい。	先生のお話が具体的にとてもわかりやすかった。ファシリテーターについての理解が少し深まった。	とても良い雰囲気での研修を受けることができました。少しずつ自分の殻をやり、成長していきたい。
時間が過ぎるのがあっという間と感じるくらい興味深いものだった。普段意識していないことを改めて認識することができ、気づきも生まれた。話し合い、対話の難しさを改めて感じた。	最初、ファシリテーターの意味がよくわからず、今日の研修が憂鬱だったが、講師の先生や参加者の話を聞き、「共感」「気づき」を得ることができ、楽しく研修を終えることができた。ありがとうございました。	ファシリの基本は、その人の「本質」であると思った。そこを磨くことで、他者に対しても尊敬の念を持って接することができるのではないだろうか。先生のやりとりの姿を見て、本質を深める「問い」の重要性、必要性を感じた。
いつもは右耳から聞いて左耳へ流す感じで人の話を聞いていたが、傾聴はとても大切だとわかり、少しでも今の自分を変えていこうと思った。	グループのメンバーに一人の男性が、経験もありになり、年長者でありながら、グループ内の意見や他のグループの意見に、とても素直に「なるほどね」とか「そこは気づかなかった」「いいね」という言葉を発せられ、とても感銘を受けた。耳を傾けるということは、ただ聞くのではなく、いいことはいいとちゃんと素直に受け止める、受け入れる姿勢だと思った。	

2-2 CMに関する検証

表 11 は、表 10 の問について記述された自由意見を有能性・自律性・関係性の観点から分類したものである。

有能性については、「まちづくりはみんなのすごいところを発見すること」にみられるように、それぞれの得意を見つけ、発揮することの意義が指摘された。心理特性項目の「能力発揮」に通じる内容である。また、「それぞれが役割を持つ」という意見は、心理特性項目の「存在価値」や「社会役割」に通じる内容であり、自己有用感を育む上で重要な視点である。そして、子どもたちも役割を持ち、有能性だけでなく、自由と責任という自律性をも育む場をつくること、さらに、大人自身が「地域に貢献する生き方」を子どもたちに示していくことの重要性が指摘された。

自律性については、「目的を明確にすること」「自発的に行動すること」「自分の意見を持つこと」「自分で気づくこと」「まず大人が楽しむこと」「まず自分が元気に前向きに進むこと」「自分らしく生きること」「まちづくりを考えるワクワク感を持つこと」「自分もまちの一部なのだと感じる」など多様な意見が出され、心理特性項目の「目的意識」「自己意見」「個性尊重」「自己受容」「積極性」等に通じる内容が指摘された。52 の美德項目の「自己主張」「目的意識」「正直」「喜び」「情熱」などにもつながる意見である。特に、次世代に対して、大人が楽しく自発的に行動する姿を示すことの重要性が数多く指摘され、一方、子どもたちに教えたり、参加させたりするのではなく、子どもたち自身が主体的に取り組むことのできる自由で自律的な環境をつくることを重視する意見がみられた。

関係性については、幅広い年齢層（20 代～70 代）が集う中、最初はとまどいもあったが、世代を超えて意見を交わす中で、友好性が育まれ、相互理解が進んでいった様子を読み取ることができた。そして、世代を超えて意見を出し合うことで感じられる心強さ、新しい発想を生み出すことの重要性なども指摘された。また、人の意見を傾聴すること

の大切さとともに、今後、地域において子どもたちの声を信頼して聞くこと、幅広い年齢層が意見交換の場を持っていくことなども提案された。一方、仲間どうしの協力、助け合い、絆づくり、コミュニケーション等を大切にしていこうとする姿勢が数多く示され、特に、苦労を分かち合い喜びをともにすることの意義、地域の見守りなど具体的な活動意志も示された。

表 11 欲求要素別に分類した意見 (CM)

有能性に関する意見
<p>* 能力発揮</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ みんなすごいところが元々ある。子どもにもある。まちづくりはみんなのすごいところを発見すること。 ・ 子どもへの取り組みは、大人の持っている力を見せることが大切。 ・ 地域に貢献する生き方、私の人生や生き方が一つの参考となることを子どもに示すこと。 <p>* 社会役割</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ それぞれが役割を持つ。まずは自分が楽しみ、その姿を子どもに見せる。 ・ 次の世代に“何か”を伝えるためには、子どもに大人さながらの役をさせる！ことが大切。 ・ 子どもたちにも役割を与えること。最低限のルール(安全面)だけ確保して、自由で自ら責任を持つ場を与える。
自律性に関する意見
<p>* 目的意識、自己意見、自発性、積極性、コミットメント</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 目的を明確にすることが大事。 ・ 自分の意見を持つ。子どもに自由にさせる。 ・ 互いに意見を出すことで、目的が更に明確になり、楽しむ企画ができる。 ・ 傍観者で人任せではなく、自ら意見を言うこと。いろんな世代の人の意見に耳を傾けて行こうと思う。 ・ 全体発表に時間をとって下さったので参加者の意識がとても自由な状態になり、自由な発想力の向上の一助となった。 ・ まず自分が行動する。仲間を作ること。 ・ 自発的行動をとるためのアクション作り。 可能な限り色々な体験をして(苦も楽も問わず)子どもたちにおもしろい話ができるような生き方をしたいと思います。 ・ 地域をつなげていくのも、楽しくするのも、すべて市民一人一人、私たち自身なんだと感じました。 子ども(次世代)は親の背を見て育つことを肝に銘じている。(コミュニティを大切に作る姿勢を常に示し続けること) ・ 福井市民である私たち1人1人がどんなまちづくりをして行きたいかということを自分たちで考え、伝えていくが必要だと思った。 ・ 子どもが自分で気づき、動くことが大切。そこで様々な力が子どもに育つ。そして、それは地域の大人の力にもなると思いました。 ・ 子どもや下の世代に“教えよう”とするのではなく、子どもは勝手に学ぶので、“背中を見せて生きよう”と思う。自分がやりたいことをやる。 ・ 今まででは子どもをたくさん参加させる方法だけ考えましたが、子どもが主体的に参加しようとする環境をつくってあげるのが大切だと思いました。 ・ まず現世代の親自身が私事を優先せずに、地域の行事やボランティア活動に参画する姿勢を子どもに示すことから始まると思います。(「豊かな生き方」ができるかどうかは、心の持ち方次第ではないでしょうか。) ・ 「まち」を意識する様になりました。まちはひとがつくるもの、と考えると、私自身が「まち」の一部なのだなあと感じ、とても身近に考えることができるようになりました。 ・ 仲間は思想の違い、年齢の差、技術の差、様々ですが、やはり自分が元気に前向きに進むことで地域の方に健康で長生きして頂くことにつながるのでは。 ・ どんな事でも続けるということが大事だと思えた。 <p>* 個性尊重、自己受容、正直、喜び</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ドキドキワクワクの感じで前向きになりました。 ・ 人を楽しませるには、まず自分。自分が楽しんでこそ伝えたいというエネルギーが生まれるのだ。 ・ まちづくりを考えるワクワク感が、出会って話すことによって生まれました。 ・ 心に余裕を持って、何でも楽しんで生きられたら良いと思います。 ・ 私が生きていて幸せで、楽しく笑っていられるように、人がつながれるように生きていきたいです。 ・ 達成感は楽しむことでより得られる。楽しむことがわくわくなんだ。 ・ 大人が楽しそうにすることで生きる喜びを伝えたい。 ・ 大人が一番楽しむこと！背中を見て、コミュニケーション力や責任、楽しみを見つけること。“すごさ”が伝わる。 ・ ボランティアでの企画・運営、大切です。身にしみました。ワクワクしています。ぜひ実行していきたい。 ・ 愛情を持って自分らしく生きることが結局人の為にもつながる。自分を大切にしたら人のことも大切にでき、地域が変わるのではないかと考え始めました。

関係性に関する意見
<p>* 友好性、理解、尊重</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ はじめは若い方の中だとまどいましたが、参加させていただき改めて勉強になりました。若い方の発想がすばらしい。 ・ 年齢が違いすぎてはさかしく思った。でも皆と話しているうちになんとか元気が出て若い気分で参加できました。 ・ 若手層から65歳以上の高齢層までの人が一堂に会して交歓会が出来たことは大変有意義であった。 ・ 色々な世代の参加者がいたので、自分には考えつかなかったような意見が聞けてよかったです。 ・ 幅広い年齢層の参加者に驚いたとともに、心強さを感じた。 ・ とても意見交換がしやすい雰囲気でよかったです。まちづくりにこのような光景が広がることを望みます。 ・ いろいろな人の意見が聞けた。地域の子どもたちにも声をかけよう。 ・ 他グループの発表で、とてもいい内容だと思った。人の意見を傾聴することが重要。 ・ 和やかな雰囲気、初対面の方同士でも比較的早く打ち解けて話し合いができた。会場づくりが良かった。 ・ グループ内で和気あいあいと話せ、意見が聞けたことがとても楽しく、グループファシリテーターとしてやりがいがあった。 ・ 人の意見を聞き、まとめることは難しいなと感じました。肯定し、うまくまとめる力を身につけたいと思います。 ・ いろいろな人の意見を日頃から聞いてアンテナを張っておきたい。 ・ 人の話を聞いて、自分の中に消化する。 ・ 各地からの老若男女が少人数でグループ討議ができて、非常に面白く(発見がいろいろ)参考になった。 ・ 普段出会わない役所の方や年代の違う方と話せたこと、それぞれの立場での意見が聞けてよかったです。 ・ hear by right. 子どもたちの声にもっと信頼をよせて聞いていきたい。 ・ 会場の雰囲気がよく、知らない方々とも話しやすい場でした。時間が過ぎていくのがとても早く感じたので、楽しく過ごせた証ですね。 ・ 異なる職種や年代など、普段じっくりと話し合う機会の少ない方々から、地域のまちづくりに限らず、子育て環境や老後の居住等について考えていること、行政に対する率直な意見を聞くことができた。 ・ 当地区のまちづくり委員会には残念なことに高齢者が多いため、今回の交歓会のような様々な発想が出ていないことが問題ではないかと思い知らされた。 <p>* 仲間協力、助け合い、他者支援、相手立場</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 楽しさが一番、仲間がいることが心の支えになる。 ・ 次世代を担う子どもに対し、大人と子どもとの交流が必要である。子どもの意見をもっと取り入れることが重要。 ・ 会のコミュニケーションによる団結力で仲良く楽しくボランティア実践に前進したいと思います。 ・ 大人も子どもも障害者も老人も、みんなが役割を持って生き生きとしている社会を創っていきたい。 ・ 自分が感じている不安・課題が皆共通のものだと理解できた。課題が共通していればゴールは近い。声かけや見守りなどなら、すぐにできそう。 ・ 日々を過ごす中で、どうしてもパワーダウンやアップする時もあるけれど、それを仲間と分かち合うことでより楽しくなり、支えられる。 ・ 仲間と話し合い、コミュニケーションを前に進めること。仲良く楽しみ、自分のこととして考え、人と人との絆を感じ、自分なりに先祖のご恩に報いるよう社会に恩返しをして行きたい。 ・ 老若男女が集って意見を言う貴重な場に居合わせた。年配の人も私たち子育て世代も、望む幸せな社会は同じなんだと思った。 ・ 次世代(子どもたち)のことを真剣に考えているのは、親世代だけと思いがちだったのですが、未来を見据えて、よい地域交流を持ちたい思いはいろんな世代が持っていることが分かって嬉しかった。

3. まとめと考察

(1) LF, CE に関するまとめと考察

1) LF, CE の欲求要素の基本特性と変化

欲求要素3分類の比率をみると、得意要素はWW、FTと同様で、LF、CEともに関係性>自律性>有能性の順であったが、苦手要素はWW、FTがともに自律性>有能性>関係性の順であったのに対し、LFは自律性>関係性>有能性、CEは関係性>自律性>有能性であったことから、必ずしも有能性、自律性が関係性に比べて苦手割合が高いとは言えないことがわかった。ただし、有能性、自律性を苦手とする割合は、これらを得意とする割合に比べて高い。一方、心理特性(内面性・社会性20項目)を欲求要素3分類に分けて分析した結果、開始時の点数は関係性>自律性>有能性の順であり、関係性よりも有能

性、自律性の方が自己評価が低いことが明らかとなった。これは第 2 章と同様の結果であり、関係性に比べて有能性、自律性が課題であると考えられる。

以上のことから、マズローの欲求 5 段階説の通り、新たな集団においても基本的には有能性、自律性の向上が重要であるが、関係性にも課題があることがわかった。これらをプログラム設計やファシリテーションを行う上で考慮する必要があるといえる。様々な集団を対象に WS を行う上で、有能性、自律性の向上を基本としつつも、それぞれの集団の特性を見極め、課題を意識した対応を行うことが重要と考えられる。

CE は、関係性を苦手とする割合が最も高く、心理特性項目においても、「友好性」「他者支援」「相手立場」などが低い傾向を示していた。しかしながら、開始時に対する 1 か月後の変化量をみると、「友好性」「他者支援」「相手立場」「人に誠実」「助け合い」など関係性に関わる項目が数多く増加していることに注目でき、特に、関係性を苦手とした 8 人にこれらの成果が表れた意義を読み取ることができた。他の集団に比べて関係性の課題が大きく示された CE にとって、これらの結果を得られたことは、当プログラムが有能性、自律性だけでなく関係性の向上にも有効に働いたと考えられる。

一方、「自己開発」が大きく増加したことがわかった。自己開発は有能性に関わる重要な項目であるが、終了時よりもさらに 1 か月後に成長を遂げたことは大きく評価できる。有能性は、短時間の WS だけでは大きな変化は難しく、日常の活動を通して達成感や成功体験を通して培われるものと考えられる。WS はそのきっかけとして重要な意味を持ち、CE で初めて実施された 1 か月後の心理特性調査で、有能性の成果が示されたことの意義は大きいと考えられる。

2) LF の終了時変化と学びの営みとの関係

苦手要素の変化と学びの達成度、達成数との関係では、終了時に苦手要素に変化のあったグループの方が、達成度、達成数が多いことから、第 2 章と同様、学びの営みを通して苦手要素の変化を生み出すことができると考えられる。

一方、LF、CE に共通する課題として注目される関係性についてみると、第 1 章では、関係性を苦手とするグループにとって「傾聴」が有効であることが示され、第 2 章では、「承認する」営みを通して、相手を理解しようと努め真摯に向き合うことの大切さが指摘された。そして、「共存」が相手への理解や信頼を生み出すことがわかった。第 3 章の LF の自由記述からも、「共存」が安心感、一体感を生み出し、「傾聴」の姿勢で向き合うことにより「物語」が発展することが明らかとなった。これらのことから、関係性を課題とする割合が比較的高い CE、LF は、「共存」「傾聴」「承認する」などの営みを通して、互いに信頼できる関係性を築き、豊かな対話の場を生み出すことができたと考えられる。その結果、苦手要素の改善につながったと推察する。

(2) CM に関するまとめと考察

CM では、WS を通して、参加者が有能性・自律性・関係性に関わる様々な気づきや学びを深めた様子を終了時と 1 か月後の調査を通して確認することができた。特に、自律性、

関係性に関する意見が数多く出され、WS を通して、目的意識を持つこと、自分の意見を伝えることの大切さ、自らが楽しみ、自発的に行動することの重要性、世代を超えて互いに理解しあい、仲間と協力し合うことの素晴らしさなどが指摘された。有能性に関する意見は他の 2 つに比べて少なかったが、一人一人の個性や能力を発揮すること、社会の中で役割を持つことで自己有用感を育てることの重要性が示された。これらの 3 つの要素がバランスよく成長し、地域社会で発揮されることで、内発的動機づけが深まり、主体的な行動が生まれると考える。

終章 結論

本研究の最後に、「総括」として第 1～3 章を通して明らかになったことをまとめる。次に、それらをふまえて「協働的学びの場に対する提言」と「今後の課題と展望」を述べて、本研究を締めくくることとする。

1. 第 1～3 章の総括

本研究は、参加者の主体性が育つ WS プログラムの試行と検証を行うことを目的として開始した。研究にあたり、WS は講演やシンポジウム等と異なり、複数の参加者がともに作業を通して育ち合う「協働的学びの場」(図 1) であり、会話でも議論でもなく「対話の場」である(中野・堀, 2009)ことから、WS のファシリテーションを「対話支援の技術」と捉えた。

そして、主体性は、内発的動機づけから生まれると考え、本研究では、デシとライアンによる「有能性・自律性・関係性という 3 つの心理的欲求が同時に満たされることで内発的動機づけが生まれやすくなる」とする考えにもとづき、協働的学びの場を通してこれらの欲求充足を高めていくために、「対話支援の技術」としてどのような方法論が有効かを検証することとした。

なお、本研究の分析対象者は、人や地域社会と直接的にかかわりを持つ職域や活動領域にある集団で、それぞれの目的に応じて 2009～2012 に実施した WS に参加した福祉職員 1、福祉職員 2(WW)、NPO 関係者(FT)、公民館職員(LF)、土木系技術者(CE)、まちづくり交歓会参加者(CM)の計 6 集団である。

第 1 章では福祉職員 1 について、第 2 章では WW、FT について、第 3 章では LF、CE、CM について行った調査分析をもとに対象者の意識・行動変化と方法論について検証を進めた。その結果、以下の知見を得ることができた。

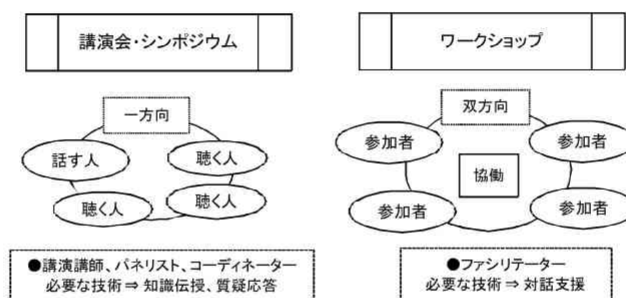


図 1 協働的学びの場としてのワークショップ

(1) WS 開始時における対象者の基本特性について

- ① 心理特性を分析するための内面性・社会性それぞれ 10 項目による自己評価シート、

有能性・自律性・関係性の3つの欲求要素を分析するため、52の美德項目により自らの得意な美德、苦手な美德を考えるワークシートの2種を分析した結果、協働的学びの場の参加者は、様々な心理特性や欲求要素を持つことがわかった。

② しかしながら、心理特性（内面性・社会性）の自己評価シートでは、関係性＞自律性＞有能性の順で点数が高い点が共通しており（図2）、得意な美德、苦手な美德から欲求要素を考えたワークシートでも、関係性＞自律性＞有能性の順で得意な美德の割合が多い点が共通していることがわかった（図3）。これは、マズローの欲求5段階説が示す「4 承認（自己尊敬）の欲求」が「3 所属と愛の欲求」の上位にある（「3 所属と愛の欲求」が満たされた後、「4 承認（自己尊敬）の欲求」の充足に向かう）ことにも通じると推察される。一方、苦手な美德は、福祉職員1, WW, FTの3集団において、関係性より有能性、自律性に多い点が共通しているが、LF, CEでは関係性を苦手とする割合が他の集団より多いこともわかった（図4）。（※CMは、上記2種の調査を実施していない。）

③ 心理特性を詳しく見ていくと、WW, FT 共通して「S9. 人の役に立てたり、助け合えることに充足感を見出す」「S10. 仲間と力を合わせて目標に向かってがんばるのが好き」など関係性に関する項目の点数が高い傾向を示す一方、「I4. 自分が何をしたいのか常にわかっている」「I5. 自分の能力を精一杯発揮している」「I6. 自らを創造・開発していくことができる」など自律性・有能性を表す項目の点数が低い傾向を示しており、WW, FTともに人の役に立ち、仲間と力を合わせてがんばるのが得意である一方、目的意識、能力発揮、自己開発等に課題があることがわかった。LFも同様の傾向を示している。これに対してCEでは、「S8. 責任を持ってやり遂げる」「I3. 常に自分の意見を持つ」など自律性に関する項目が高い傾向を示す一方、「I6. 自らを創造・開発していくことができる」「S1. すぐに人と親しくなる」など有能性、関係性に関する項目が低い傾向を示していることがわかった。これらの背景、要因は、対象者ごとの詳細な分析が必要であるが、例えば、WWは若手を中心とした新人研修で、職種は介護の現場であるが、CEは経験を重ねたキャリア年代が含まれ、土木系技術職であることなど職歴・職種等の違いも推察される。

④ 以上のことから、5つの集団は、関係性＞自律性＞有能性の順で心理特性の自己評価点数が高く、得意な美德からみた欲求要素の割合も同様の傾向を示すが、苦手な美德において、一部に異なる傾向を示す集団があり、また、心理特性を詳しく見ていくと、それぞれ違いがあることがわかった。マズローの欲求5段階説をもとに想定した仮説は、関係性＞自律性＞有能性の順で心理特性や得意な美德の特徴が示された点で検証されたと考えられるが、心理特性を詳しく見ると個々に違いがあり、また、苦手な美德の分析からも異なる傾向性が示されたことに注目すべきと考える。従って、デシとライアンの考え方にもとづき、3つの欲求要素の充足により内発的動機づけをめざしていくためには、集団ごとの特性を把握していくことが重要であると考えられる。

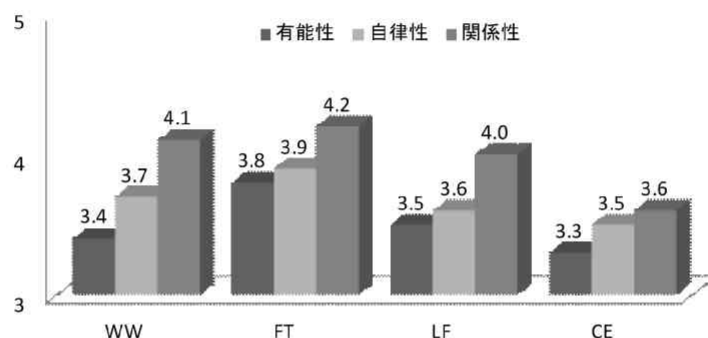


図 2 開始時の心理特性(内面性・社会性)3分類の平均値

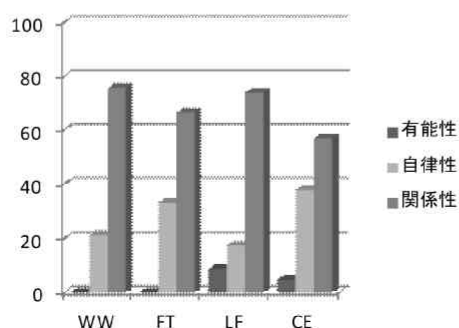


図 3 開始時の欲求要素 3 分類割合(得意要素)%

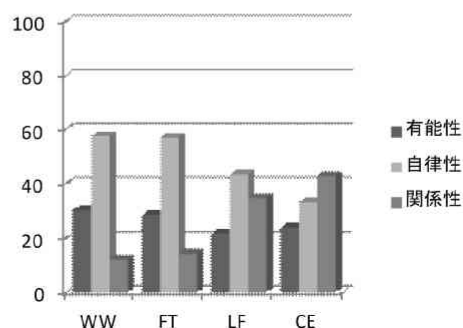


図 4 開始時の欲求要素 3 分類割合(苦手要素)%

(2) WS 終了時・1 か月後における対象者の変化について

① WW, FT は、得意な美德、苦手な美德ともに、終了時に約 75%、1 か月後では意識面で 90%以上、行動面で約 70%が成長または改善したと回答している（第 2 章，表 9）。二項検定の結果ともに有意差が示され、苦手割合が高かった自律性に最も有意差がみられたことから、本研究のプログラムが、自律性を引き出す上で特に効果があったと考えられる。

② 一方、心理特性（内面性・社会性）について開始時と終了時を比較すると、WW, FT ともに関係性に比べて有能性、自律性の増加率が高い点が注目できる。LF, CE では、その差は小さいが、有能性、自律性の増加率が多い点は WW, FT と同様である。（図 5）。

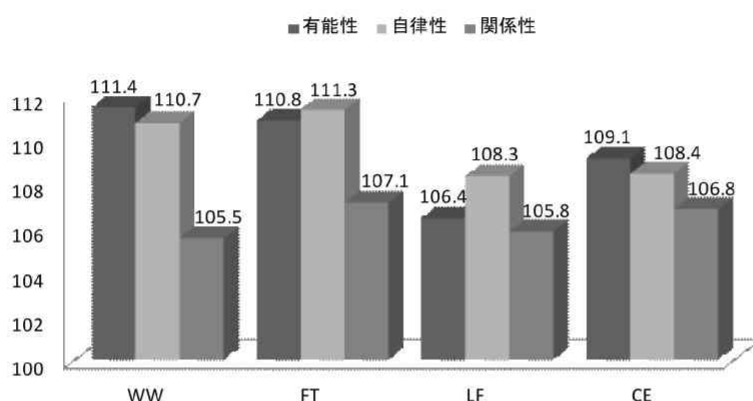


図 5 心理特性(内面性・社会性)3分類の増加率(終了時/開始時)%

③ CE の 1 か月後を開始時と比較すると、有能性が 110.8%と最も増加している。1 か月後と終了時との比較では自律性、関係性が減少しているのに対し、有能性だけが増加している点も注目できる (図 6)。このことから、有能性は、他の要素に比べて日常での積み重ねを通して磨かれ、成長していく性質が強いと推察され、日々の実践が重要と考えられる。また、心理特性(内面性・社会性)に関する 1 か月後調査は、CE についてのみ実施することができたが、今後、他の集団での調査の重要性を示唆する結果といえる。

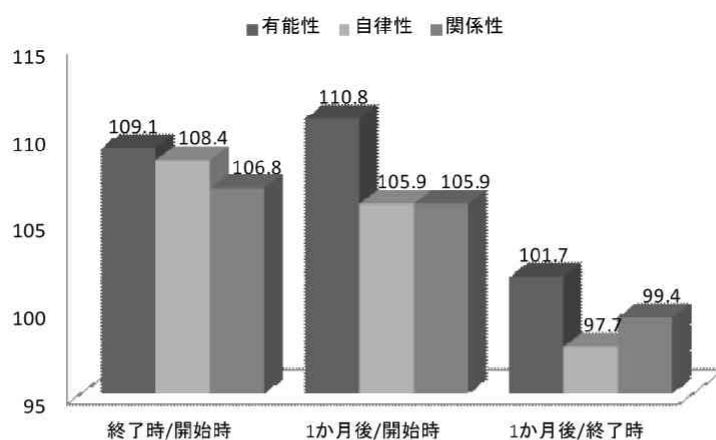


図 6 CE の心理特性(内面性・社会性)3分類の増加率(3 時点比較)%

④ CE の変化内容を項目別にみると、「I6. 自らを創造・開発していくことができる」(有能性)が最も高い増加を示す一方で、「S4. 困っている人を見ると放っておけない」「S3. 相手の立場に立って考える」「S7. 人に対して誠実であるよう心がける」など関係性についての項目も増加している。特に、開始時に関係性を苦手とした 8 人に限って分析した結果、これらの項目に加え、「S1. すぐに人と親しくなる」「S9. 人の役に立てたり、助け合えることに充足感を見出す」なども増加しており、本研究のプログラムが、有能性、自律性だけでなく、関係性を高めていく上でも有効であることがわかった。

⑤ 以上より、特に、開始時に課題とされた有能性、自律性が終了時・1 か月後に成長したことから、本研究のプログラムは有能性、自律性を高める上で有効と考えられ、さらに、他に比べて関係性に課題が示された CE では、有能性に加え、関係性にも注目できる変化が示されたことから、本研究のプログラムが、それぞれの苦手要素に応じて有効に働いたと推察する。これらの結果は、内発的動機づけを生み出す上で重要な意味を持つと考える。

⑥ ただし、苦手要素について 1 か月後の行動変化をみると、福祉職員 1 では約 5 割強、WW、FT では約 3 割の課題が残されており（図 7）、日常に戻った際に、学びを十分に生かしづらい状況にあることもわかった。時間をかけて成功体験や達成感を積み重ねることで自信につなげていくことが重要であり、課題を持ち寄った継続的研修も重要と考えられる。

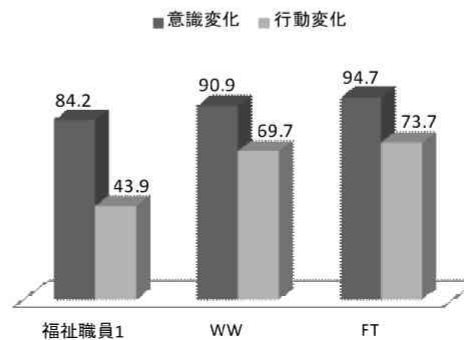


図 7 苦手要素の 1 か月後変化(意識・行動)%

⑦ 以上の他、CM では、記述による終了時ふりかえりシートや 1 か月後アンケートの分析から、世代や立場を超えてまちづくりについて語り合った結果、有能性・自律性・関係性それぞれに気づきや成長がみられた様子を読み取ることができた。CM のプログラムでは、美德を用いて自らの得意や苦手を考えるワークを実施していないにも関わらず、3 つの欲求要素につながる成果が示された点に注目できる。

(3) 協働的学びの場を支援する方法論について

① 人や地域社会と直接的にかかわりを持つ職域や活動領域にある 6 つの集団に対して WS を実施し、「学びの形態」「学びの営み」「学びの階段」という方法論を試行した結果、対象者は様々な協働的学びを展開し、3 つの欲求要素を充足させていったことがわかった。

② 第 1 章において、「学びの形態」(3 つの対話：自分との対話、周りとの対話、講師との対話)を分析した結果、対話は、参加者どうしのみで展開するものではなく、自分自身と向き合うことや講師(ファシリテーター)が「参加のルール」を説明したり、「問い」

を通して主体的意見を引き出したり、適切なタイミングで承認を行うなど、様々なやりとりを通して学びの場が広がったことがわかった。参加者どうしの対話はもちろん、学びの営みや学びの階段との関係の中で効果的なタイミングを捉え、内省の時間やファシリテーターとの対話を持つことが重要と考えられる。

③ 「学びの営み」「学びの階段」の分析では、3つの苦手な欲求要素別の分析から、主として、「承認」は有能性に、「物語」「分かち合い」は自律性に、「共存」「傾聴」は関係性に特徴が示されていることがわかり、これらの営みを通してそれぞれの苦手要素が成長していったと考えられる。有能性を育んだと考えられる「承認」は、ワーク1, 2で特徴が示されており、得意要素・苦手要素を探究するワーク1や困難を乗り越えた経験から学ぶワーク2を通して他者から「承認」を受けることで自信を育んでいったと推察する。自律性を育んだと考えられる「物語」「分かち合い」では、ワーク2に特徴が示されており、過去の経験を語り、意見を言う行為が、自己表現、自己主張の力を育んでいったと推察する。関係性を育んだと考えられる「共存」は、会場設営やペアづくりに特徴がみられ、「傾聴」は、ワーク1, 2に特徴がみられる。安心安全の場で、他者の意見に耳を傾ける行為を通して、相手への尊重、理解、共感、気転などを学んでいったと推察する。

④ 以上の「学びの形態、営み、階段」の成果を美德教育プログラム（VP）の「5つの戦略」の観点から分析すると、「承認」は、美德の言葉を用いて対話を行う戦略1を用いている。「参加のルール」として用いたTRUST（信頼）＝気転、尊重、理解、自制心、真実は、安全安心の場づくりのために明確な境界線を引くという戦略3である。また、参加のルールの「真実」で説明する「お互いのスピリットを尊重し、一人一人がありのままに存在すること」は戦略4が基本となっている。ワーク2では、様々な学びの形態、営みが展開されているが、過去の困難な経験から学ぶワークを通して、教えに最適な瞬間に気づくという戦略2を用いた。そして、ペアワークや全体ワークで相手や講師が「問い」を投げかけたり、発言者の物語を丁寧に聴く「傾聴」は戦略5である。

⑤ 第2章では、WW, FTという2つの集団の基本特性の分析、および有能性、自律性に特に課題が示された第1章の知見もふまえ、WW, FTの有能性、自律性を苦手とするグループについて方法論との関係を検証した。まず、学びの営みの達成度（9つの営みそれぞれのねらいに対する達成状況）や達成数（9つの営みのうち、達成した営みの数）と終了時・1か月後の変化との関係をみた結果、1か月後に行動変化があったグループは、変化のなかったグループよりも、学びの営みの達成度や達成数が多いことがわかった（〔達成度〕行動変化あり62%：変化なし49%、〔最も多数達成したグループAの割合〕行動変化あり63%：変化なし33%）。そして、開始時の自己評価が平均以下の15人に限定した場合は、その傾向がさらに大きく示された（〔達成度〕行動変化あり60%：変化なし28%、〔グループAの割合〕行動変化あり57%：変化なし0%）（第2章、表11, 12）。また、第3章において、LFの終了時の変化の有無と学びの営みとの関係にも同様の結果が示された（〔達成

度] 終了時変化あり 55.6%:変化なし 40.7%、[グループ A の割合] 終了時変化あり 42.9%:変化なし 22.2% (第 3 章, 表 7)。以上より、1 か月後や終了時に変化が示されたグループの方が、学びの営みの達成度や達成数が多いことが明らかとなった (図 8)。

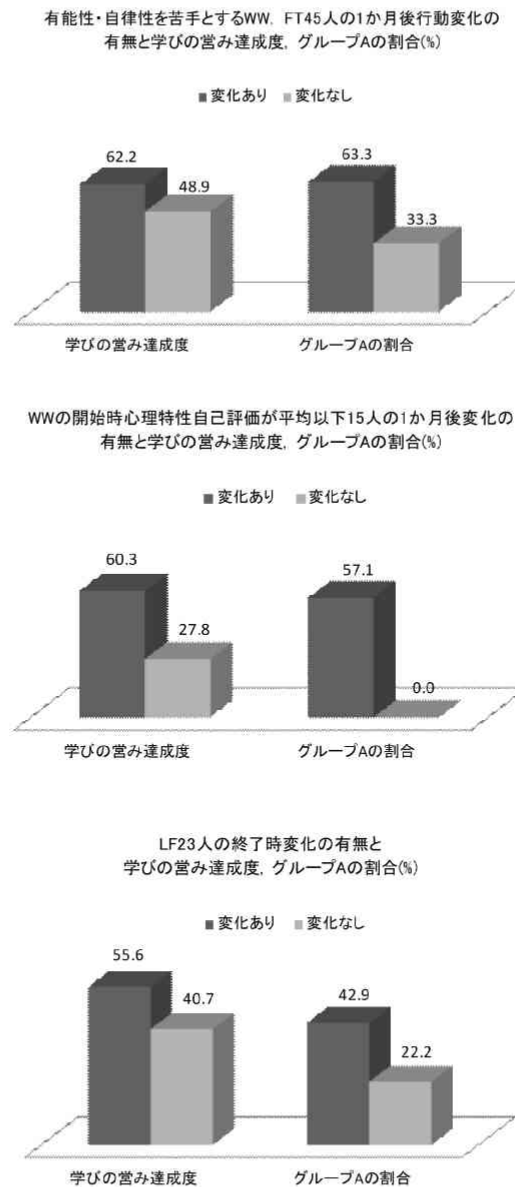


図 8 終了時・1 か月後の変化の有無と学びの営みの達成度、グループ A の割合

⑥ さらに、WW, FT の学びの営みの達成数と苦手要素の 1 か月後の変化との関係をみた結果、1 か月後 (意識・行動) に「とても変化した」と回答しているのは、営みの達成数が最も多い A グループのみとなっており、学びの営みを多く達成する程、1 か月後の変化をもたらすことがわかった。加えて、第 3 章の LF の学びの営みに関する記述を分析した結果、9 つの営みそれぞれのねらいを達成した様子を読み取ることができ、営みそれぞれの意義と効果を確認した。

⑦ 次に、WW, FT の有能性、自律性を苦手とするグループ全体の 1 か月後の行動変化と学びの営みの関係について分析した結果、「共存」「内省」「傾聴（全体）」に有意な結果が示された。信頼できる場で他者の話を全員でじっくりと聞き、内省していくことの重要性が明らかとなった。この他、苦手要素別では、有能性を苦手とするグループで、「傾聴（全体）」「分かち合い」に有意差が示され、他者の話を丁寧に聴き、意見を重ねていく営みが有能性の向上と関係することがわかった。さらに、「承認される」は、自律性を苦手とするグループ、有能性を苦手とするグループに特徴がみられ、他者からの承認が、「自己受容」や「自信」につながっていくことがわかった。一方、関係性を苦手とするグループは、「共存」「傾聴」が効果的であることが第 1 章の分析で明らかとなっており、関係性に課題を示した CE が 1 か月後に成長をみたことは、「傾聴」の姿勢について参加のルールの中で丁寧に説明したことも要因と推察される。

⑧ 一方、WW の自律性を苦手とするグループは、学びの営みと 1 か月後の成果の関係に有意差が示されていない。この原因を探るにはさらなる検証が必要であるが、「自己主張」を苦手とする数名については、WS では発言できたものの、現場に戻ると気持ちのゆとりや新人であることを理由に実践しづらい等の記述がみられた。現場での課題を持ち寄った事後支援の必要性を示唆するものと考えられる。

⑨ さらに、「物語（全体）」は、達成度が極めて低いことがわかった。その原因については検証が必要であるが、時間の制約や参加人数、発言力の差などにより、全員が十分に機会を得ることが困難であったことが推察される。全員の前で発言することは、勇気、自己主張、自信など自律性、有能性につながる重要な営みと考えられ、参加人数や時間配分、発言の苦手な参加者への対応等を考慮しながら、一人でも多くが発言できるよう支援していくことが重要である。

⑩ 続けて、9 つの学びの営みどうしの関係をクラスター分析した結果、以下の特徴的なペアが見出された。a. 「共存」と「承認する」：相手を承認する際に、共存のための参加のルール TRUST の 1 つである「理解」を深める、b. 「内省」と「承認される」：自分では気づかない美徳を承認されることで内省が深まり、自己受容や自信につながる、c. 「傾聴（全体）」と「分かち合い」：全体で話を聴き自分の意見を重ねていくことで多様な価値観を学び、自らの発言力も育まれる、d. 「物語（ペア）」と「傾聴（ペア）」：少人数で語り合うことで安心感を生み自己主張もしやすくなる、そして最後に e. 「物語（全体）」が独立している。

⑪ 以上は、対話支援の方法に、[自分（1 人）⇄ペア（2～3 人）⇄全体（全員）] という対話の規模や[承認する⇄承認される]という対話の方向性の視点を加え、「学びの営み」の調査を 6 項目から 9 項目に増やしたことにより明らかになった成果である。有能性、

自律性の欲求充足度を高めるために自信・自己主張等の美德を磨くことが効果的であるという第 1 章で得られた知見にもとづいている。そして、これらは、先に述べた通り、有能性、自律性に限らず、関係性を育む上でも重要と考えられる。

⑫ 最後に、学びの営みと学びの階段 3 層構造との関係を分析した結果、「1. 参加の基盤づくり」において、「共存」だけではなく、全体での「物語」「傾聴」「分かち合い」を通して学び合い、「内省」を行うことで、より深い参加の基盤が構築されることがわかった。「2. メインワーク」では、ペアでの「物語」「傾聴」から全体での「物語」「傾聴」「分かち合い」へと学びの規模や方向性を組み合わせながら対話を展開するとともに、「内省」を通して自分の中で学びを深めていくプロセスが重要であることがわかった。最後に「3. ふりかえり」では、「内省」「傾聴（全体）」を通して、自己の学びを消化し、他者の学びをも理解していくことで、ともに過ごした時間から得られたことを自己の力で明確にできることがわかった。

⑬ 以上のことから、「対話支援の技術」としてのファシリテーションは、参加者の特性を意識しながら、学びの形態、学びの営み、学びの階段を展開していくことが重要であり、特に、参加者の苦手要素の傾向を把握しながら、それぞれに有効な方法論を適切なタイミングで取り入れながら進んでいくことで、より効果的な結果を導き出すことができると考えられる。表 1 は、本研究の成果をふまえ、有能性、自律性、関係性それぞれの欲求充足をめざしていくために特に有効と考えられる方法論を学びの階段にそってまとめたものである。3 つの欲求要素に特に効果的と考えられる学びの形態、学びの営みを記すとともに、VP の「5 つの戦略」を合わせて付記した。

表1 協働的学びの場のための学びの階段、形態、営み、5つの戦略

		●有能性の欲求充足				●自律性の欲求充足				●関係性の欲求充足			
学びの階段		内容	学びの形態	学びの営み	5つの戦略	内容	学びの形態	学びの営み	5つの戦略	内容	学びの形態	学びの営み	5つの戦略
参加の基盤づくり	会場設営									輪になって座り、和、友好関係、一体感をつくる	講師とともに	共存	3
	参加のルール	「自尊心を持って話す」ことを伝える	講師から説明	内省	3, 4	「自分らしく、正直に、ありのまま存在する」ことを伝える	講師から説明	内省	3, 4	「安全安心の場をつくる」ことを伝える	講師から説明	共存	3, 4
						参加者主体でルールをつくる	周りとの対話	共存	3	参加者主体でルールをつくる	周りとの対話	共存	3
	アイスブレイク					自分らしさを感じられるワークを工夫	自分との対話	内省	4	心を開いて交流し、和、友好関係、一体感をつくる	周りとの対話	共存、傾聴(全体)	3
	ペアづくり (グループづくり)					喜びのスピリットを感じられる方法を工夫	周りとの対話	共存	4	心を開いて交流し、和、友好関係、一体感をつくる	周りとの対話	共存	3
メインワーク	個人ワーク	内省しながらシートに記入する	自分との対話	内省	2	内省しながらシートに記入する	自分との対話	内省	2				
	ペアワーク (グループワーク)	相手からの承認により自信を育む	相手との対話	承認される、内省	1	相手からの承認により自己受容を育む	相手との対話	承認される、内省	1	相手を理解し、相手の美徳を承認する	相手との対話	承認する	1
						相手の傾聴と「問い」により物語る	相手との対話	物語(ペア)	2	心をこめて聴く、相手の成長に役立つ「問い」を投げかけながら聴く	相手との対話	傾聴(ペア)	2, 3, 5
	全体ワーク	講師からの「問い」により内省し、意見を述べる	講師による「問い」	内省、物語(全体)	2, 5	講師の「問い」により、自分の意見を述べる	講師による「問い」	内省、物語(全体)	2, 5	心をこめて聴く	周りとの対話	傾聴(全体)	3, 5
		発言者への承認により自信を育む	講師との対話、周りとの対話	承認される、内省	1	発言者への承認により自己受容を育む	講師による承認	承認される、内省	1				
		他者の意見に自分の意見を重ねていく	周りとの対話	傾聴(全体)、分ち合い	2, 3								
ふりかえり	個人ワーク	内省しながらシートに記入し、自分の中の変化を読み取る	自分との対話	内省	2	内省しながらシートに記入し、自分の中の変化を読み取る	自分との対話	内省	2				
	全体ワーク					学びを伝え合う	周りとの対話	物語(全体)	4	心をこめて聴く	周りとの対話	傾聴(全体)	3, 5

●学びの形態:自分との対話, 周りとの対話, 講師との対話

●学びの営み:共存, 内省, 物語(ペア), 傾聴(ペア), 承認する, 承認される, 物語(全体), 傾聴(全体, 分ち合い)

●学びの階段:1. 参加の基盤づくり(会場設営, 参加のルール, アイスブレイク, ペアづくり(グループづくり)), 2. メインワーク(個人ワーク, ペアワーク, 全体ワーク), 3. ふりかえり(個人ワーク, 全体シェア)

●5つの戦略:1. 美徳の言葉話す 2. 教えに最適な瞬間に気づく 3. 明確な境界線を設定する 4. スピリットを尊重する 5. 「スピリチュアルな同伴」の技術を提供する

2. 協働的学びの場に向けての提言

本研究で得られた知見が応用力を欠いたり、一般化、日常化しづらいものであっては、成果が社会に生きることは困難である。様々な協働的学びの場で生かしていくために、次の点が重要と考える。

1) 方法論の応用に向けて

様々な協働的学びの場において、学びの形態、学びの営み、学びの階段を応用し、内発的動機づけをめざしていくためには、参加者の心理特性や欲求要素の多様性を意識することが重要と考える。市民一人一人の心理特性や欲求要素は、それぞれに異なり、協働的学びの場の参加者についても同様である。集う目的によって特定の傾向性がみられるとしても、全員が同じであることは決してない。

内発的動機づけをめざした学びの場を創造していくためには、こうした違いがあることを意識し、3つの欲求要素の充足を高めていくような支援を行うことが重要と考える。特に、苦手要素（例：自分の意見を言えない、自己主張が強すぎる、人の話をあまり聞かない、異なる考えを否定する、感情的になる等）を意識することが重要である。そのため、可能な場合は、準備段階で情報収集を行うとともに、開催時における状況把握（ワークシート等の内容や発言の様子、参加の姿勢等）も重要である。また、連続で開催される場合は、第1回目で得られた参加者情報を整理し、2回目以降に生かしていくことも可能である。特に、自発的な集まりではない場合（例：組織の立場上の出席、動員による参加、義務的集まりなど）は、内発的動機づけを生み出すことが難しいため、一人一人の本音を引き出しながら、丁寧に対話の場を進行していくことが重要と考える。

2) 方法論の一般化に向けて

「52の美德」の言葉を用いて互いを承認する行為は、美德教育プログラム独自のものである。しかし、互いの意見や姿勢など優れた点を具体的に承認し合う行為は、52の美德の言葉に限らず可能であり、自他の尊重、自尊心・自己肯定感の育みなどの効果は同様に期待できると考える。実際、まちづくり交歓会では、美德を用いることなく進行的したが、3つの欲求要素それぞれに成果を導き出すことができた。プログラム設計やファシリテーションを行う上で、参加者どうしや講師との間で、承認し合う行為を意識的に取り入れていくことで同様の効果が期待できると考える。

そして、第1章で述べたVPの「5つの戦略」は、いずれも一般化できてこそ生きたスキルになると考える。戦略1は、「美德を用いた承認」であり上述した通りである。戦略2は、学びに最適な瞬間を見つけて「問い」を投げかけ内省を深めていくプロセスである。全体ワークでの講師による「問い」、ペアワークでの相手からの「問い」によって実現することができる。戦略3は、明確な境界線としての参加のルールをつくり、信頼に満ちた安全安心の場をつくることである。そして、一人一人が自分らしく正直に存在することは戦略4に通じる。受け身ではなく、自律的、主体的に参加し、自己を表現することにもつながる。戦略5は、相手に寄り添ってともに学びを深めることであり、ペアワ

ークの際に特に発揮することができる。また、全体ワークにおいても、講師が「問い」を投げかける際に、相手に寄り添い、相手の学びを引き出す時に重要なスキルである。これらは、VP の 5 つの戦略であるが、どのような WS においても、信頼のおける対話を実現していく上で重要なスキルと考えられる。

3) 方法論の日常化に向けて

協働的学びの場の重要性は、WS に限らず、会議や打ち合わせなど人が集う場面、日々のコミュニケーションにおいても同様と考える。まちづくりをはじめ、日常の市民生活を通して、人と人とが関わり合い、一人一人が他者と向き合う際に「対話の力」が生きるよう、様々な領域で「対話支援の技術」としてのファシリテーションを学ぶ機会が増えることを期待する。筆者は、本研究で分析した WS 以外にも、例えば、子育てをテーマとする市民グループに対して、毎年、継続的なファシリテーション講座を実施している。参加者は、日常の家庭生活をはじめ、PTA や公民館活動、地域社会でのコミュニケーションなど幅広い領域において、講座で学んだ成果を実践しているとの報告を受けている。対話支援の技術を学ぶことで、こうした市民が増えることを今後も期待する。

3. 今後の方向性と展望

本研究では、6 つの集団において WS プログラムの試行と検証を行ったが、協働的学びの場の方法論は、今後も多様な機会を生かして探求していく必要がある。そこで、以下の点について述べることで、今後の方向性と展望としたい。

1) 課題をふまえた事後支援、効果の持続性の確認について

さらなる行動変化をめざしていくためには、実践をふまえたフィードバックによる継続的な支援が重要と考えられる。特に、意識・行動に課題が残された参加者にとって、日常での現実的な問題を持ち寄ることは重要である。一方、事後調査は 1 ヶ月後に限らず、数ヶ月、半年、1 年など一定期間後に行うことで、一人一人が日常の中で立ち止まり、自己をふりかえる機会となり、有能性・自律性・関係性の成長や課題を確認するために有益と考える。CE の 1 か月後調査では、特に有能性、関係性が成長しており、日々の積み重ねにより自信を深めていったことが推察できた。

2) 様々な WS での検証について

本研究では、人や地域社会と直接的にかかわりあう職域での意識やスキルの向上、市民活動を行う上でのファシリテーションスキルの向上など、主として人材育成を目的とした研修やまちづくりをテーマとした交流の場での実践と検証を試みた。今後、意見や利害が対立するような話し合いの場や具体的な計画づくり等においても、対話支援の技術を導入することで、参加者の内発的動機づけをめざすことができると考える。

筆者は、これまでも人材育成を目的とした研修に限らず、地域の問題、課題を出し合

い、将来ビジョンや活動計画づくりをめざすワークショップ等において、実践を試みてきた。中には、意見が対立したり、話し合いが想定外の展開をしたことからプログラムを柔軟に変更しながら進むこともあった。そうした中で、参加した市民一人一人が協働的学びの場をどのように感じ、どのような成果や課題を持ち帰ったのか、地域での実践にどの程度つながっていったのか、検証を必要とする事柄は多い。主催者と連携し、WS終了後もこれらを一つ一つ丁寧に見極めていくことで、現場での実践を継続的に支援していくことが重要と考える。

3) 次世代の教育における位置づけ

一人一人が社会の一員として自立して生きる力は、子ども時代から培っていくことが重要である。シティズンシップ教育が徐々に学校教育現場でも注目されつつある今日、本研究の知見を生かし、次世代の学びの場において実践と検証を試みて行くことで、子どもたちの自尊心・自己肯定感が育ち、内発的動機づけにつながるプロセスを創出していくことが重要である。

学校教育に限らず、地域での学びの場も重要である。2012年7月に、筆者の住む地元集落において、県建築住宅課と地元子ども会との共催で住教育ワークショップを開催した。子ども23名、大人（保護者、地域住民、行政）17名、計40名の参加があったが、子どもたちが地域を歩き、見たり、質問したりしながら、自分の意見をまとめ、発言していくプロセスには、「対話の力」が不可欠であり、それを支援する大人自身にまずその力が問われることを実感した。地域の大人が対話支援の技術を磨き、次世代とともに育ち合う地域社会づくりを進めるために、本研究の成果が生きることを期待する。

4) おわりに（一人一人が自己実現できる社会をめざして）

マズローは、「1 生理的欲求」「2 安全の欲求」「3 所属と愛の欲求」「4 承認（自己尊重）の欲求」の4つの階層に動機づけられた欲求を「欠乏欲求」とし、「5 自己実現の欲求」に動機づけられた欲求を「成長欲求」とした。人間は、満たされない欲求があると、それを充足しようと行動（欲求満足化行動）するが、最高次の自己実現欲求は、一度充足したとしてもより強く充足させようと志向し、行動する。しかし、自己実現を果たし、自己超越の域に達する人は少ないとしている（アブラハム・マズロー著、小口訳、1987）。

一人一人の市民が、1～4の欠乏欲求を満たし、5の成長欲求を充足して自己実現を果たすことは理想であり、社会との関わりの中でそれが実現できれば、主体的な市民による豊かな共生社会が生み出されると考えられる。しかし、『美德なき時代』（前掲）で示された合理主義的社会状況において、こうした共生社会を実現することは容易な道のりではないと感じられる。

しかしながら、協働的学びにより「3 所属と愛の欲求」「4 承認（自己尊重）の欲求」が変化することが確認されたことから、身近な実践の中で本研究のささやかな知見が生かされ、市民の主体性を育む第一歩となり、シティズンシップ力を互いに磨き合える社会の構築につながれば有難い。

参考文献

- 1) アブラハム・マズロー (著), 小口忠彦 (訳), 人間性の心理学—モチベーションとパーソナリティ, 産業能率大学出版部, pp. 56-72, 1987
- 2) アラスデア・マッキンタイア (著), 篠崎榮 (訳), 美德なき時代, みすず書房, 1993
- 3) 伊藤雅春, 原田和成, 市民参加手法の比較検討—まちづくりワークショップ、市民討議会 (プラーヌンクスツエレ)、ワールド・カフェの事例を対象として—, コミュニティ政策研究 第13巻, pp. 63-83, 愛知学泉大学コミュニティ政策研究所, 2011
- 4) 上淵寿 (編), 動機づけ研究の最前線, 北大路書房, 2007
- 5) 浦山晶美, 心理的アプローチとして「美德教育プログラムの方法」(Virtues Approach) を取り入れた「マタニティークラス」の編成とその効果について, 母性衛生 第50巻4号, pp. 620-628, 2010
- 6) エドワード・L・デシ, リチャード・フラスト (著), 桜井茂男 (監訳), 人を伸ばす力 内発と自律のすすめ, 新曜社, pp. 27, 28, 2005
- 7) 大沢紀一郎・大貫敦子・木前利秋・高橋順一・三島憲一, ニーチェ事典, 弘文堂, 1995
- 8) 大西律子・富澤浩樹, 市民のためのまちづくり学習プログラムの基本設計に関する研究, 目白大学総合科学研究3号, pp. 139-152, 2007
- 9) 奥野加苗・河野麻美・田中朱音・山本銀次, 参画型グループ・エンカウターの追跡調査に見る進行段階の様相 (I) —企画段階の成果と課題—, 東海大学紀要 教育研究所 No. 13, pp. 71-87, 2005
- 10) 加藤好治, 「美德の時間」52 の美德教育プログラムの実践—言葉が人格を形成する—, 愛知県総合教育センター研究紀要 第96集, pp. 19-28, 2006
- 11) 門脇厚司, 子どもの社会力, 岩波新書, 1999
- 12) 菊池裕生, 太谷栄一, 社会学におけるナラティブ・アプローチの可能性, 社会調査の知識社会学, 年報社会科学基礎論研究 第2号, ハーベスト社, pp. 167-183, 2003
- 13) 北川達夫, フィンランド・メソッド入門, 経済界, 2005
- 14) 木下勇, ワークショップ 住民主体のまちづくりへの方法論, 学芸出版社, 2009
- 15) 倉原宗孝, 市民的まちづくり学習としての住民参加のワークショップに関する考察, 日本建築学会計画系論文集 第520号, pp. 255-262, 1999
- 16) 経済産業省, シティズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究会報告書, pp. 20, 23-27, 2006
- 17) ケネス・J・ガーゲン (著), 東村知子 (訳), あなたへの社会構成主義, ナカニシヤ出版, pp. 231-240, 2004
- 18) 小玉重夫, シティズンシップ教育思想, 白澤社, pp. 166-169, 2006
- 19) 鈴木崇弘, 上野真城子, 風巻浩, 成田喜一郎, 中林美恵子, 村尾信尚, 福岡政行, 川北秀人, 細野助博, 島広樹 (編) シチズン・リテラシー 社会をよりよくするために 私たちにできること, 教育出版, 2005
- 20) 竹内啓, 現代史への視座—21世紀世界変革の可能性, 東洋経済新報社, 2007
- 21) 竹村明子, 実践教育の効果: 介護福祉士養成課程における実習体験と介護への自己

- 決定性の関係, 教育心理学研究 第58巻第2号, 日本教育心理学会, pp. 176-185, 2010
- 22) 長沼豊, 市民教育とは何か, ひつじ市民新書, pp. 25-26, pp. 32-33, pp. 57-58, 2003
- 23) 中野民夫, 堀 公俊, 対話する力 ファシリテーター23の問い, 日本経済新聞出版社, pp. 16-41, 2009
- 24) 名畑 恵, 延藤 安弘, 小杉 学, 物語り計画におけるナラティブ・プランナーの位置づけの考察:ナラティブ・プランナー/パーソンの技術・哲学に関する研究(1), 学術講演梗概集, 社団法人日本建築学会, pp. 1085, 1086, 2008
- 25) 西田豊昭, 企業における組織市民行動に関する研究, 経営行動科学 第11巻第2号, pp. 101-122, 1997
- 26) 福田誠治, 競争やめたら学力世界一 フィンランド教育の成功, 朝日新聞社, 2006
- 27) 藤芳隆也, 後藤晴彦, 赤尾光司, 飯島克如, 杉友壮, 前川裕介, 村上佳代, 住民主体の地域づくりにおける連続ワークショップのあり方ー熊本県合志町すずかけ台地区魅力化計画策定を事例としてー, 日本建築学会技術報告集 第5号, pp. 248-251, 1997
- 28) 藤原孝章, 日本におけるシティズンシップ教育の可能性ー試行的実践の検証を通してー, 同志社女子大学学術研究年報 59, pp. 89-106, 2008
- 29) 堀 洋道(監修), 山本真理子(編), 心理測定尺度集(1) 人間の内面を探る“自己・個人内過程”, サイエンス社, 2001
- 30) 堀 洋道(監修), 吉田富士雄(編), 心理測定尺度集(2) 人間と社会のつながりをとらえる“対人関係・価値観”, サイエンス社, 2001
- 31) 本多千明, 市民性の育成を目指した社会参加学習 : シティズンシップ教育の可能性, 英知大学論叢 45, pp. 142-156, 2011
- 32) 牧野由香里, 市民性を育てる「やわらかい議論」ワークショップの開発, 情報コミュニケーション学会誌 Vol.6 No.2, 情報コミュニケーション学会, pp. 16-25, 2010
- 33) 葉袋奈美子, 水上聡子, 加藤優子, 小・中学校における住教育の設問設定に関する研究ー北欧及び英国のシティズンシップ教育を通じた方法の検討ー, 住宅総合研究財団研究論文集 No. 35, 住宅総合研究財団, pp. 379-388, 2008
- 34) 嶺井明子, 世界のシティズンシップ教育, 東信堂, 2008
- 35) 宮脇秀貴, 内発的動機づけとエンパワーメント : 自律性の支援の連鎖が生み出す組織の活性化, 香川大学経済論叢第80巻第4号, 香川大学経済研究所, pp. 617- 670, 2008
- 36) ユニセフ イノチェンティ研究所, 国立教育政策研究所・国際研究・協力部(訳), 先進国における子どもの幸せ 生活と福祉の総合的評価, 『Report Card 7』研究報告書, UNICEF, 2010
- 37) リンダ・カヴェリン・ポポフ(著), 大内博(訳), 52の美德教育プログラム, 太陽出版, pp. 217-426, 2005

注

注 1) 中野(2009)によれば、会話は、日常の中でやりとりするおしゃべりや情報伝達、議論は、自分の説を述べ合い論じること、意見を戦わせること、どちらが優れているか

競い合うことなど。これに対して対話は、向き合って話し合う中で何かを一緒に見つけ出し、ともに創り出していくことを意味する。(参考文献 23)

注 2) 参加者の発言や相互理解、合意形成等を支援することにより、協働を促進する手法・技術・行為の総称。ファシリテーションを行う者をファシリテーターと称する。

注 3) アブラハム・マズローは、「1 生理的欲求」「2 安全の欲求」「3 所属と愛の欲求」「4 承認（自己尊敬）の欲求」の 4 つの階層に動機づけられた欲求を「欠乏欲求」とし、「5 自己実現の欲求」に動機づけられた欲求を「成長欲求」とした。人間は、満たされない欲求があると、それを充足しようと行動（欲求満足化行動）する。最高次の自己実現欲求は、一度充足したとしてもより強く充足させようと志向し行動するが、自己実現を果たし、自己超越の域に達する人は少ないとしている。(参考文献 1)

注 6) 本研究では、「得意」で選んだ美德は欲求充足が高く、「苦手」で選んだ美德は欲求充足が不十分な（充足が低い）傾向にあると捉えることとした。例えば、「自信」を得意とする場合は、有能性の欲求が充足傾向にあり、「自己主張」を苦手とする場合は、自律性の欲求充足が不十分であると捉えた（有能性・自律性・関係性の分類は、表 4 参照）。また、「苦手」は、「欠点」や「短所」としてネガティブに捉えるのではなく、今後のさらなる発達をめざすための課題としてポジティブな選択を行うことを伝えた。

注 4) 『心理測定尺度集』（参考文献 29, 30）から、注 5) のシティズンシップの定義を参考に内面性・社会性の 2 つの観点で設問を選定し、それぞれ 10 項目からなる調査シートを設計した。不適切な問いの有無を確認するため主成分分析を行った結果、内面性の主成分負荷量の第 1 主成分は 10 項目全てにおいて同符号（負の相関）で $-0.60546 \sim -0.78282$ （寄与率：第 1 主成分 49.28%、第 2 主成分 10.60%）、社会性も同様に 10 項目全てにおいて同符号（負の相関）で $-0.49197 \sim -0.79335$ （寄与率：第 1 主成分 49.58%、第 2 主成分 13.57%）であった。以上のことから、内面性・社会性の 10 項目は、それぞれの特徴を分析する上で意味があると判断した。

注 5) 経済産業省(2006)では、シティズンシップについて、「“多様な価値観や文化で構成される社会において、個人が自己を守り、自己実現を図るとともに、より良い社会の実現に寄与する目的のために、社会の意思決定や運営の過程において、個人としての権利と義務を行使し、多様な関係と積極的に関わろうとする資質”であり、シティズンシップ教育は、その資質を育むことをめざした教育である」と定義している。(参考文献 34)

謝 辞

1992年に初めてノーマライゼーション発祥の地であるデンマークへの研究旅行に参加させていただいて以来、「一人一人が自分らしく生きる」社会のあり方について深い示唆を与えていただき、この度の4年間にわたる福井大学大学院での研究の年月においては、絶えず深遠かつ寛大な御指導をいただいた桜井康宏先生に深く感謝いたします。情熱、忍耐、真摯、謙虚の美德をはじめ、数え切れない美德を学びました。これからの人生にとって、かけがえのない力となることと信じています。

また、マッキンタイアによる『美德なき時代』をご紹介下さり、研究を励まし続けて下さった白井秀和先生にも大変お世話になりました。深く感謝いたします。そして、学位審査に際して、本質的な視点から温かく適切な助言の数々を賜りました川上洋司先生、野嶋慎二先生をはじめ多くの先生方に深く感謝いたします。本当に有難うございました。先生方には、自治体の委員会等でも貴重な示唆を多数いただけてきました。

私の問題意識は、母校である津田塾大学にて開発社会学を内発的发展論の視点で教えて下さった小倉充夫先生とエネルギーや環境問題を地域社会への深い眼差しから教えて下さった一橋大学の室田武先生のもとで学んだ日々が礎となっています。お二人の先生に深く感謝いたします。そして、本研究は、2006年に福井大学工学部薬袋研究室でスタートしたシティズンシップ教育研究に端を発しています。研究会を主宰し、多くの示唆を下された薬袋奈美子先生、加藤優子先生に深く感謝いたします。

研究を進めるにあたっては、長年にわたり貴重な実践の場と豊かな示唆をいただいた藤井康広先生、「52の美德教育プログラム」の日本への橋渡しとなり、実践および研究の立場から数多くの御支援をいただいた大内博先生、大内ジャネット先生、浦山晶美先生、鈴木るみ子先生、鈴木俊邦先生、統計処理をはじめとする技術的知見を何度も繰り返しご教授下さり、研究の本質を丁寧に伝えて下さった井口豊先生、教育心理の立場から貴重なご助言を下された岸俊行先生に深く感謝いたします。また、貴重なアドバイスをいただいた玉研塾の菊池吉信先生はじめ研究会の皆さま、そして、強力なサポートをいただいた栗原知子氏、野田真士氏、朱啓明氏をはじめとする研究室の皆さん、あたたかい激励を何度もいただいた荒木恭子さんはじめ同窓生の皆さん、昔のゼミ仲間、数多くの先輩方や友人、市民やNPO関係者の皆さま、ここに、一人一人の御名前を掲げることにはできませんが深く感謝します。

実践的研究を進めてくることができたのは、様々な協働的学びの場を開催して下さった関係者（県、市町、社会福祉協議会、公民館、NPO団体、市民団体、建設業協会、民間施設、その他の関係機関）の皆様のおかげです。また、本研究に限らず、20数年にわたる実践の場をご提供下さった関係者の皆さまのおかげです。実践を通して意見交換できたことが研究成果につながりました。特に、ファシリテーション講座で得た知見は大きな意義がありました。毎年、連続的に主催して下さった占石暁子さんはじめ、多くの主催者の皆さま、本当にありがとうございました。

福井県内を中心に、教育、福祉、医療をはじめ、地域づくりや NPO 活動等を通して実践を続けているファシリテーター集団「ヴァーチャーズ・プロジェクト雪の花」の仲間の皆さんと全国で活動しているファシリテーターの皆さんに深く感謝します。ヴァーチャーズ・プロジェクトをもとにした実践への勇気と情熱を育むことができたのは、仲間との一歩ずつの活動のおかげに他なりません。これからともに歩んでいくことを願っています。

そして、2008 年 3 月にカナダ・ビクトリアの地で開催されたヴァーチャーズ・プロジェクト 20 周年記念国際会議では、世界 12 か国から 100 人を超えるファシリテーターが集い、実践および研究成果の発表を行いました。集ったファシリテーターの職種は、心理学・社会学・教育学・経済学等の研究者、教師、臨床心理士、心理カウンセラー、医師、助産師、福祉従事者、芸術家、その他さまざまな領域に及びました。講演や WS を通して紹介された数々の貴重な実践事例および研究成果が、私の探究心のきっかけとなり、今日まで研究のエネルギーを持続させてくれました。ここに、ヴァーチャーズ・プロジェクトの創設者であるリンダ・カヴェリン・ポポフ、ダン・ポポフ、ジョン・カヴェリンの 3 氏と、世界各国の実情を交換し合い、学びあ合ったファシリテーターの皆さんに心より感謝の意を表します。

私が市民や地域社会と関わる仕事や研究を続けてくることができたのは、1987 年 4 月に入社した㈱地域計画連合（東京）で得た経験のおかげです。多くの自治体や市民と関わる中で、人が育つことの難しさや素晴らしさを直接学んですることができました。理解とあたたかい支援をいただいた上司や同僚、後輩の皆さんに感謝します。

最後に、私に研究の精神と志を教えてくれた亡父と、私の困難な研究の道のりを支え続けてくれた家族に感謝します。

